الدكتور عيسى الشماس

القصّة الطفليّة في سوريّة

دراسة تحليلية للقيم التربوية



دراسات نقدية عربية
١٤

الإشراف الفني :
زهير الحمو
الخطـــوط :
عبد الرزاق قصيباتي

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

القصة الطفلية في سورية

دراسات نقدية عربية

« ١٤ »

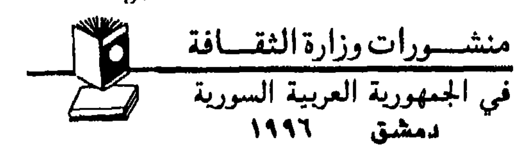
الدكتور عيسى الشماس

القصّة الطفليّة

في سوريّة

دراسة تحليلية للقيم التربويّة





منشورات وزارة الثقافة
في الجمهورية العربية السورية
دمشق ١٩٩٦

القصة الطفلية في سورية: دراسة تحليلية للقيم التربوية
عيسى الشماس . - دمشق: وزارة الثقافة ، ١٩٩٦ . -
٢٧٢ص: مص؛ ٢٤سم . (دراسات نقدية عربية؛ ١٤).

١- ٨١٣,٠٠٩٥٦١ ش م ا ق ٢- ٨٠٨,٠٦ ش م ا ق
٣-العنوان ٤- الشماس ٥- السلسلة
مكتبة الأسد

الايداع القانوني : ع - ٢٧٤ / ٣/ ١٩٩٦

شكر وتقدير

اذا كان لابد لكل عمل متكامل من تضافر جهود متعددة توفر له أسباب الدعم والنجاح، فانني أعترف - وباعتزاز كبير- بفضل أولئك الذين قدموا لي يد المساعدة بأشكالها المختلفة من أجل إنجاز هذا البحث، وأرى من واجبي أن أقدم الشكر والامتنان لهم جميعاً..

وكل الشكر المقترن بالتقدير والعرفان للأستاذين الكريمين: الدكتورة فاطمة الجيوشي، والدكتور فهد عكام، اللذين شجعاني على هذا البحث وزوداني بتوجيهاتهما السديدة التي كانت لي المعزز القوي الذي يدفعني إلى مزيد من البحث والعمل.

وكلمة اعتراف بالجميل ، أسجلها إلى زوجي وأبنائي على الظروف التي أحاطوني بها طوال فترة عملي، فكانت مشجعاً قوياً لي وسبباً رئيساً في نجاحي.

فإلى هؤلاء جميعاً أقدم شكري وأعترف بفضلهم علي.

عيسى الشمّاس



مقدمة

شهدت التربية الحديثة تحولات جذرية في مفهوماتها وأهدافها إثر النتائج الهامة التي وصل إليها علم النفس بعامة، وعلم نفس الطفل بخاصة. فقد تغيّرت النظرة التقليدية الى الطفل وأصبحت الطفولة تعدّ مرحلة هامة، لابل حاسمة، في تكوين الفرد وبلورة شخصيته المستقبلية. ونتيجة لذلك، تحولّت التربية من مجرد عملية فردية تعنى بها المدرسة الى عملية اجتماعية/ ثقافية تعنى بها جميع المؤسسات التربوية والاجتماعية والثقافية، لأن الطفل يتلقى علومه ومعارفه وقيمه ممّا يدور حوله من مؤسسات المجتمع النظامية وغير النظامية. وذلك كلّه يسهم في إعداده للحياة من جميع النواحي العقلية والنفسية والاجتماعية، الأمر الذي يجعله قادراً على أن يعي دوره وينهض بمسؤولياته المستقبلية تجاه نفسه والجماعة التي ينتمي إليها.

ومادام لكلّ مجتمع ثقافته الخاصة التي يعمل للحفاظ عليها ونقلها إلى أجيالها المتعاقبة فمن الطبيعي أن تحتلّ ثقافة الأطفال - ضمن الثقافة العامة للمجتمع - أهمية بالغة في حياة الطفل الحالية والمستقبلية. وبذلك أصبحت ثقافة الطفل مرتبطة بمطالب المجتمع ومشكلاته ومايتطلّع إليه من أهداف.

ولما كانت ثقافة الأطفال تتمحور في معظمها حول أدب الأطفال، فقد عملت كثير من البلدان المتقدمة في هذا المجال على توفير كل الامكانيات اللازمة من أجل أن يؤدّي أدب الأطفال دوره الى جانب الروافد التربوية الأخرى. وتجلّى ذلك الاهتمام في مظاهر متعدّدة شملت زيادة كتب الأطفال المنشورة سنوياً، وتشجيع كتّاب أدب الأطفال بالمكافآت والجوائز، وتوسيع الندوات، والمؤتمرات الخاصة بأدب الأطفال.

وأمام هذه الأهمية المتعاظمة لأدب الأطفال، وأمام الواقع

الثقافي/ الأدبي الذي يعيشه طفلنا فهل اتجه أدبنا العربي نحو الطفل؟ وهل أولى أدباؤنا وكتّابنا أدب الأطفال مايستحقه من جهودهم الأدبية، بما يرفع من شأنه ويعزّز مكانته لدى الناشئة؟!

تشير الدلائل الى أن السنوات الأخيرة قد شهدت اهتماماً ملحوظاً بأدب الأطفال وتنوّعاً كبيراً في فنونه وسبل انتشاره عن طريق إشراف مؤسسات رسمية على كتابة أدب الأطفال ونشره وتوزيعه وتشجيع المؤلفين والكتّاب لزيادة توجههم الى الطفل، والى هذا النوع الأدبي التربوي - كما عمدت بعض الأقطار العربية الى إدخال تدريس مادة أدب الأطفال في بعض معاهدها وكلياتها[1].

وبما أن سورية جزء من الأمة العربية وأصابها ماأصاب هذه الأمة من فترات الركود والنهوض عبر مراحلها التاريخية المتعاقبة، فإنّ أدب الأطفال لم يولد فيها إلاّ بعد النهضة التربوية الحديثة التي شهدها العالم، وإن جاءت متأخرة الى وطننا العربي. ومع ذلك لم يلق أدب الأطفال في سورية، العناية والاهتمام إلاّ مع بداية الستينات من القرن العشرين، ولم ترتسم صورته وتتضح معالمه إلاّ في العقد الأخير بعد أن نزل الأدباء والكتّاب الى واقع جماهير الأطفال يتحسّسون حاجاتهم ويتعرفون الى اهتماماتهم، الأمر الذي أدى الى تغيير جذري في التوجّه الى الطفل والى ضرورة إنتاج أدب خاص به يؤدي دوره على أكمل وجه.

وإذا القينا نظرة على ماينشر من أدب الأطفال، نجد أن القصة تطغى على الأنواع الأدبية الأخرى وقد يكون مردّ ذلك الى شعور الكتّاب بأن القصة تمتلك من قوة التأثير والمتعة، مالايملكه غيرها من الأجناس الأدبية الأخرى الموجهة الى الطفل. ونتيجة لهذا التوجّه، شهدت الساحة الأدبية الطفلية في السنوات العشر الأخيرة، سيلاً متدفقاً من قصص الأطفال، فيها الغث وفيها

١ - منها: معاهد إعداد المعلمين في سورية، جامعة عين شمس في مصر، الجامعة اللبنانية.

السمين. . . فيها الجاد وفيها الملتزم كما فيها السوقي والتجاري، وأصبح طفلنا أمام أنواع شتى من القصص التي تلتقي مع أهدافنا التربوية أحياناً، وتبتعد عنها أحياناً أخرى.

ولئن زاد عدد كتّاب القصة الطفلية، وتزايد عدد القصص المنشورة والصادرة عن القطاعين، العام والخاص، فهل يعني هذا أن قصص الأطفال المحليّة وصلت الى درجة تستطيع معها أن تلبي حاجات الأطفال واهتماماتهم من جهة، وتخدم أهدافنا التربوية المتمثّلة في غرس القيم الوطنية والقومية والاجتماعية والانسانية والمعرفية، من جهة أخرى؟

سؤال كبير وملّح دفعني الى القيام بهذا البحث، وغايتي أن أحلّل مضمونات القصة الطفلية المحلية، واستخراج القيم التربوية فيها استناداً الى أهدافنا التربوية، من دون الدخول في الأمور الفنية إلاّ ماتتطلبه ضرورات البحث. وقد اعتمدت في دراستي - بشكل رئيس - على منهج تحليل المضمون حيث طبقته على عينة من قصص الأطفال الصادرة عن الجهات الرسمية الممثلة في وزارة الثقافة واتحاد الكتاب العرب وطلائع البعث/ لأن هذه الجهات ملتزمة بأهداف التربية العامة في قطرنا من مواقع مسؤولياتها الثقافية والتربوية.

ولكي أدعّم نتائج تحليل المضمون وأقف على الواقع بأبعاده المختلفة، قمت بتصميم ثلاث استبانات طرحتها على أطراف ثلاثة ممن لهم علاقة مباشرة بقصص الأطفال، وهم: الكاتب، صاحب الرسالة/ القصة، والطفل، وهو مستقبل القصة، والمعلم، وهو المراقب لتفاعل الأطفال مع القصة وتأثرهم بها. وذلك كله بقصد الاحاطة الشاملة بواقع القصة وضبط القيم التي تتضمّنها من خلال المقارنة بين نتائج الاستبانات الثلاث من جهة، وفيما بينها وبين نتائج تحليل المضمون من جهة أخرى.

ولا أدّعي أنني - بعملي هذا - بلغت غايتي كلّها وأحطت إحاطة شاملة

وتامّة بكل مايتعلّق بواقع قصص الأطفال المحلية في سورية بصورة عامة، ومايتعلّق بالقيم التربوية فيها بشكل خاص، لأن ذلك يحتاج الى أكثر من دراسة وبحث في جوانب متعددة.

ولي وطيد الأمل أن يلقى هذا البحث صدى لدى الجهات المعنية بتربية الطفل وثقافته عامة وبأدبه خاصة، كما لقي صدى لدى الذين تعاملت معهم في أثناء البحث، وعلى مختلف الصعد والمستويات الرسمية والشعبية.

في ٢٠/ ٧/ ١٩٨٧

المؤلف

* * *

الباب الأول

الدراسات النظرية



الفصل الأول

مخطط البحث

١-أهمية البحث :

يحتل أدب الأطفال في العصر الحاضر مكانة بارزة في تربية النشء وغرس الأفكار والقيم والاتجاهات الخلقية والإنسانية الصحيحة، التي يؤمن بها المجتمع ويسعى لإعداد أبنائه وفقها، ليكونوا - مستقبلاً - قادرين على تحمّل مسؤولياتهم بفكر متماسك وآراء موحّدة، وجهود متكاملة من أجل بناء المجتمع وتقدّمه.

لقد لاحظت من خلال معايشتي لأدب الأطفال في سورية والقصة الطفليّة منه بخاصة، أنّ هناك جهوداً تبذل في الآونة الأخيرة لإنتاج أدب للأطفال مناسب، وذلك نتيجة الاهتمام المتزايد بالطفل سواء على الصعيد الرسمي أم على الصعيد الشعبي. وصارت أعداد كبيرة من كتب الأطفال/ أي الكتب الموجهّة الى الأطفال/ شعراً ونثراً تظهر في فترات متقاربة، ولاسيّما في السنين العشر الأخيرة، حيث ترافق هذا الاهتمام مع الإهتمام العالمي بالطفل، وتخصيص العام (١٩٧٩) عاماً دولياً للطفل.

وممّا يلاحظ الدارس المتمعّن، أنّ هذه الكتب التي توجّه الى الطفل، ليست كلّها متساوية في مستويات مضموناتها الفكرية والتربوية، ولاغرابة في ذلك مادامت التجربة تعدّ حديثة العهد وصعبة، تحاول أن تشقّ طريقها وتأخذ أبعادها على الرغم من كثرة المجربين، واختلاف ظروفهم ومستوياتهم

الفكرية، وعلاقة ذلك كلّه بالظروف التربوية العامة: «إنّ أدب الأطفال أدب جديد، شروطه صعبة، الكتّاب ليسوا أصحاب الكلمة الوحيدة في توجيه الأطفال، وقد يكون صوتهم الصافي المخلص أضعف الأصوات، ومع ذلك يستطيع أن يحرّض على موقف جديد من الأطفال»[1].

وتمشياً مع اهتمامي، وإسهامي المتواضع في أدب الأطفال سواء بالترجمة أم بالتأليف، ونظراً لأهمية أدب الأطفال عامة والقصة الطفلية خاصة، من حيث هي عنصر تربوي فعّال يسهم في تكوين شخصية الطفل، وبلورة اتجاهاته السويّة، فقد رأيت أن أقوم بهذا البحث لدراسة محتوى ماكتب في قصص الأطفال السورية، وتمحيصه للوقوف على الواقع، ومحاولة رسم إطار عام يمكن الاستفادة منه لبناء أدب للأطفال سليم يؤدي دوره التربوي: ويمكن إرجاع أهميّة البحث الى الأمور التالية:

١- الإحساس المتزايد بأهمية الطفولة، من حيث هي مرحلة أساسية في تكوين شخصية الطفل. فقد ازداد اهتمام العالم مؤخراً بثقافة الطفل عامة وبأدبه خاصة، وأصبح من المعترف به تربوياً وجود ثقافة خاصة للأطفال، ثقافة تتناسب مع كل مرحلة من مراحل نموّ الطفل وتفعل فعلها في تكوين هذا الطفل الى جانب الروافد التربوية الأخرى، النظامية منها وغير النظامية، لتحقيق التربية المتكاملة.

٢- اذا كانت بعض شعوب العالم قد سبقتنا في هذا المضمار، ووصلت الى ماوصلت في ثقافة الطفل، فجدير بنا - نحن العرب - ونحن نعيش هذه المرحلة المصيرية الدقيقة وسط هذا العصر المتفجّر معرفياً - عملياً وثقافياً - أن نهتّم بأدب الأطفال، نظراً لكونه رافداً قوياً وأساساً متيناً لاغنى عنه في تربية الأجيال المستقبلية المؤمنة بقضاياها ومصير أمتّها. ولقد زاد الاهتمام بثقافة الطفل العربي في العقد الأخير، وأخذت القضيّة تطرح نفسها كحقيقة لايمكن

١ - خوست، ناديا - أدب الأطفال واقع وآفاق - مجلة الموقف الأدبي - العدد ٩٥ - اذار ١٩٧٩ص٣٢.

الهروب من وجودها «أذا احتلّت المسألة الثقافيّة في تربية الطفل العربي أهمية خاصة لدى الأفراد والمؤسسّات، تهدف أساساً الى ثقافة عربية تسهم في تنمية شخصية الطفل العربي، وتكون عوناً له في مواجهة أعباء الحياة»(٢).

٣ - بقي الأطفال في بلادنا عصوراً طويلة محرومين من ثقافة الطفل، ثقافة خاصة بهم، ثقافة «ملتزمة بكلّ مايفترض أن تلتزم به التربية في وطن كوطننا، لابل قطرنا العربي السوري حمل ومايزال يحمل منذ أجيال، لامسؤوليات تحرّر وتقدّمه وحسب، وإنّما مسؤوليات القضية العربية كلّها في أصعب الظروف التاريخية وأحفلها بالتحديّات»(٣).

٣ - لذلك فانّ مهمّة تطوير أدب للأطفال جاد وملتزم يجب أن تشكل جزءاً لايتجزأ من المنطلقات التي تلتزم بها العملية التربوية «وبهذا المعنى فإنّ المسألة التربوية في قطرنا بجميع أبعادها، مسألة ثقافية يجب أن تتحقّق مهما تأخرت وطال الزمن»(٤).

٢ - الأسئلة التي يجيب عنها البحث:

سيجيب البحث بشكل عام عن السؤال التالي: (هل تسهم القصة الطفليّة في سورية، في تربية الطفل وتكوينه تكويناً سليماً يتوافق مع الأهداف التربوية العامة في القطر، والمتمثّلة في الجوانب/ القومية والوطنية، الاجتماعية، الانسانية، المعرفيّة)؟.

٣ - حدود البحث:

١ - يحدد البحث ضمن إطار القصة الطفلية في سورية، نظراً لأن القصة هي الجانب الأهم في أدب الأطفال، والإطار الأنسب الذي يمكن من خلاله غرس القيم والأفكار بأسلوب مشوّق ومحبّب لنفوس الأطفال.

---

٢ - أبو هيف، عبد الله - أدب الأطفال نظرياً وتطبيقياً - اتحاد الكتاب العرب - دمشق ١٩٨٣ ص١٣

٣، ٤ - الشريف، جلال فاروق - تطوير أدب الأطفال - مجلة الموقف الأدبي - العدد ٩٥ آذار ١٩٧٩ ص٥

٢- يحدّد البحث في القصة الطفليّة التي تقدّم إلى أطفال مرحلة (٩-١٢) سنة، وهي مرحلة القراءة عند الأطفال.

٣- تقوم الدراسة على عينة عشوائية من قصص الأطفال السورية (المحليّة) المطبوعة والصادرة عن القطاع الرسمي[٥] فقط، مع استبعاد القصص المدرسية.

٤- تعالج الدراسة القيم التربوية التالية:

آ- القيم القومية والوطنية (محبة الأرض والوطن، التضحية والفداء، الوحدة العربية).

ب- القيم الاجتماعية (الصدق، الأمانة، المصلحة الجماعية، العمل، محبة الأهل، محبة الآخرين).

ج- القيم الانسانية (مقاومة الظلم والاستغلال، العدالة، رفض التمييز والعصّب، الحرية).

د- القيم المعرفية (أهمية العلم، العلوم والمعارف).

٤ - خطوات البحث وأدواته: سيقوم البحث على المنهج التحليلي الوصفي معتمداً على الخطوات التالية:

آ- الدراسات النظرية:

١ - التعريف بالطفولة وميزاتها في مرحلة مابين (٩-١٢) سنة.

٢ - لمحة عن أهمية أدب الأطفال بصورة عامة، والقصة الطفليّة بصورة خاصة.

٣ - عرض لنشوء القصة الطفلية في سورية ومراحل تطوّرها.

٤ - توضيح أهمية القيم التربوية عامة، وفي أدب الأطفال بصورة خاصة.

٥ - عرض الدراسات السابقة المتعلّقة بموضوع البحث.

---

٥ - يقصد بالقطاع الرسمي مايصدر عن وزارات الدولة ومؤسساتها المعنية بتربية الطفل وثقافته وهي في هذا البحث (وزارة الثقافة - اتحاد الكتاب العرب - منظمة طلائع البعث).

ب - الدراسات العملية وأدواتها:

١ - تحليل مضمون عينة من قصص الأطفال المحلية يتمّ اختيارها عشوائياً لاستخراج مضموناتها التربوية المبيّنة في حدود البحث.

٢ - استبانة تطرح على عينة من كتّاب قصص الأطفال في سورية، للاطلاع على آرائهم ووجهات نظرهم بشأن القصة الطفليّة المحليّة.

٣ - استبانة تطرح على عينة من الأطفال في مرحلة (٩-١٢) سنة. وتختار العينة عشوائياً.

٤ - استبانة تطرح على عينة من المعلمين القائمين على تربية الطفل في المدارس التي تختار منها عينة الأطفال، وممن لهم علاقة مباشرة بأطفال المرحلة التي يعنى بها البحث.

ج- صوغ النتائج: استناداً إلى مايتوصّل إليه البحث، ووفقاً للسؤال المطروح.

٥- التوصيات: من المتوقع أن تسفر النتائج عن إعطاء صورة واضحة لواقع القصة الطفليّة في سورية من جوانبها المتعدّدة، والخروج منها بتوصيات عمليّة تساعد على النهوض بهذه المهمّة التربوية الصعبة والملحّة في آن واحد، وذلك استناداً إلى مايتوصّل إليه البحث من نتائج، ووفقاً لتطلّعاتنا وأهدافنا التربوية، المتمثّلة في بناء جيل عربي متماسك الشخصية، موحّد الفكر، يتحلّى بالصفات والقيم النبيلة.

* * *



الفصل الثاني
الطفل وأهميتـــه

أولاً - من هو الطفل؟

من المعروف أنّ الإنسان يبدأ حياته بالطفولة، التي تمتّد إلى أقل أو أكثر من خمسة عشر عاماً، حيث تبدأ مرحلة البلوغ والمراهقة. وإذا ألقينا نظرة متفحصة على واقع الطفل والتاريخ الطويل للبشرية، نجد أنّ هذه النظرة إلى الطفل ومفهوم الطفولة قد اختلفا باختلاف طبيعة المجتمعات البشرية وفلسفتها في الحياة.

كان الطفل في العصور القديمة حيث لم يكن هناك مفهوم واضح للطفولة ومراحلها - يعامل على أنّه رجل مصغّر عليه من المهمّات ماعلى الكبير، مع فارق بسيط في حجم المهمّة، وليس في طبيعتها. ومع ظهور بعض الاهتمام بالطفل وتربيته، أصبح ينظر إليه - لابل عقله - صفحة بيضاء يمكن أن ينقش عليها الكبار مايريدون من دون مراعاة لقدرات هذا الكائن الصغير وحاجاته الجسمية والنفسية، لذلك كانت التربية التقليدية تعتمد على حشو ذهن الطفل بمعارف ومعلومات شتى، دون الاهتمام بالمهارات الأدائية والسلوكيّة التي يمكن أن يحصل عليها باستثناء مايريده الكبار. واستناداً إلى الاعتقاد بطبيعة الانسان الثنائية فقد ظهر اتجاه تربوي آخر، ينظر إلى الطفل على أنّه ذو طبيعتين: طبيعة خيّرة، وطبيعة شريرة، وعلى التربية أن تفعل فعلها الحسن في تهذيب الطفل ودفعه باتجاه الخير.

ومع تزايد الاهتمام بالتربية، سارت الأمور نحو الأفضل - لصالح

الطفل - فاستقلّ علم النفس عن الفلسفة، وظهر علم نفس الطفل علماً مستقلاً يبحث في ماهية هذا العالم الصغير - الكبير - واستجلاء مكنوناته، فأحدث بذلك نقلة كبيرة من حيث النظرة الى الطفل والتوجّه إليه والتعامل معه. ومع ظهور بعض المربين من أمثال/ روسو، في القرن الثامن عشر، وديوى، في القرن العشرين/ أصبحت الطفولة مرحلة قائمة بذاتها، ولها وظيفتها، الخاصة بها؛ فللطفل حاجات وقدرات معينة يجب الاهتمام بها وأخذها في الحسبان. وكان (روسو) أول من وضع حجر الأساس للاعتراف بالطفل والتعامل معه، من منطلق جديد متقدّم يستند إلى معطيات علميّة.

ويكتشف (روسو) في ميداني علم النفس والتربية، وجود طبيعة خاصة بالطفل، وأنّ هذه الطبيعة، أو المرحلة الطبيعية، هي مرحلة ضرورية ووظيفية في آن واحد. فهو - أي روسو - يدعو إلى معرفة الطفولة وإعطائها حقّها في النمو لتؤدي وظيفتها على الوجه الأكمل «تعلّموا كيف تتعرّفون إلى أولادكم، لأنكم يقيناً تجهلونهم كلّ الجهل»[1].

ومع تطوّر الأبحاث في علم نفس الطفل وطرائق تربيته، وأساليبها، أصبحت النظرة إلى الطفل في العصر الحاضر أعمّ وأشمل، وأصبح الطفل - خلافاً لكلّ النظريات أو/ النظرات/ السابقة التقليدية - كائناً حيّاً يولد مزوّداً بجملة من الخصائص العضوية والفزيولوجية، وله حاجاته البيولوجية والنفسية التي يعتبر إشباعها ضرورياً لبقائه ونموّه، وهو يعيش في وسط اجتماعي لاغنى له عنه، عليه أن يتعلّم كيف يتوافق معه كي يسدّ حاجاته النفسيّة والاجتماعية، وفي هذا الاتجاه يرى/ نعيم الرفاعي «أن الطفل وحدة متكاملة ضمن العمر الذي هو فيه، إنّه شخصية آخذة بالنمو وصلت إلى درجة فعالياته في مواجهة شؤون الحياة»[2].

---

١ - الجيوشي، فاطمة - فلسفة التربية - جامعة دمشق - كلية التربية (١٩٨١-١٩٨٢)- ص٧٣
٢ - الرفاعي، نعيم - الجانب النفسي في الاتصال بجماهير الأطفال - أساليب اللقاء بين الأطفال - منظمة طلائع البعث - ١٩٨٠ - ص٤٨.

وهكذا لم يبق الطفل راشداً صغيراً ولاصفحة بيضاء نكتب عليها مانريد، ونطبع عليها مايحلو لنا دون مراعاة لمشاعره وأحاسيسه، وإنما غدا كائناً اجتماعياً متميزاً في كل مرحلة من مراحل نموّه؛ له عالم خاص يتميّز باستعدادات وحاجات ورغبات تحدّد مستوى نضجه وأسلوب التعامل معه. ولكي يكون التوجّه إلى الطفل صحيحاً، يجب أن ينطلق هذا التوجه من المعرفة الدقيقة لظروف هذا العالم المتميّز، النفسية والاجتماعية والتربوية، في إطار يسهم في بناء شخصية متكاملة.

وضمن هذه النظرة المتقدّمة إلى الطفل ومفهوم عالمه، احتلّت الطفولة أهمية كبيرة لدى المعنيين بشؤون الطفل وتربيته، خاصة ولدى الجهات الرسمية والشعبية عامة، هذه المرحلة التي تعدّ من أخطر المراحل وأدقّها في وضع السمات العامة/ النفسية والعقلية والاجتماعية/ لشخصيّة الفرد، وتكوين اتجاهاته وقيمه وأساليب سلوكه في الحياة.

ثانياً- أهميّة الطفولة

عاش الطفل فيما مضى دون أن يلقى من الرعاية والعناية مايستحقّ، حيث كان يعامل كما يعامل الكبار، ويكلّف بمهمّات كما يكلفون، مع فارق في الكمّ لافي النوع، دون مراعاة لتركيبه النفسي والعقلي والفزيولوجي. ولمّا جاءت التربية الحديثة ورفعت شعار(افهموا الطفولة على حقيقتها) عوّضته عن كل ماعانى منه في الزمن الماضي وأصبح طفل اليوم يتمتّع بحقوقه وامتيازاته كاملة، بعدما أكتُشف سرّ عالمه العظيم على يد علماء النفس والتربية. واتّجهت جهود الباحثين والمهتمين بتربية الطفل ومستقبل الكائن الإنساني، إلى مكانة الطفل في التربية، واتخاذه محور كلّ نشاط ومصدر كلّ غاية، وذلك انطلاقاً من وعيهم أهمية الطفولة وإدراكهم خطورتها في تكوين شخصية الإنسان المستقبلية من خلال الخبرات التي يتلقّاها الطفل والتي تفوق

آثارها عمّا يتلقّاه في المراحل الحياتية الأخرى. لذلك يرى/ رالف لينتون Ralf lenton «أن عمليّة تكوين الشخصية يجرى فيها اندماج خبرات الفرد مع صفاته التكوينية، لتشكّل معاً وحدة متكاملة، وتستمرّ هذه العملية طوال الحياة. لكنّ فعاليتها تبدو على أشدّها في سني النموّ الأولى»[٣].

ويؤكد/ روسو/ أهميّة الطفولة ويعدّها مرحلة قائمة بذاتها، يجب أن نحترمها ونعطيها ماتستحقّ من الرعاية والاهتمام «دعوا الطفولة تنضج في الأطفال. احترموا الطفولة ولاتتسرّعوا في الحكم عليها خيراً أم شراً. إنّ الإيقاع البطيء لزمن النموّ ليس شراً نحتمله، بل وظيفة ضروريّة للنموّ. إنّنا نرعى النبات بالحراثة، ونبني الإنسان بالتربية»[٤].

وهذا يعني أن الطفولة مرحلة هامة لذاتها، وهامة، لابل ضرورية - لما بعدها. فهي هامة لذاتها لأنها تعدّ مرحلة متميّزة في حياة الفرد، وحجر الأساس في بناء شخصيّة سليمة، ولابدّ من رعايتها والعناية بها ليكون هذا الأساس متيناً. وهي هامة وضرورية لما بعدها نظراً لأن الأساس المتين يؤدي إلى بناء متين. وبما أنّ طفل اليوم هو رجل المستقبل كان من الطبيعي أن تكون الخبرات التي يتلقّاها والمهارات التي يكتسبها، ذات أثر بالغ في تكوين شخصيّته من جوانبها المتعدّدة، هذه الشخصيّة التي ستؤدي دوراً فعّالاً في حياته اللاحقة كلّها. «فعالم الأطفال عالم خاص يعرف بالعالم المغلق، ونحن إذا ما أدركنا أن تركيبنا النفسي والاجتماعي والبيولوجي، ينشأ من هذه المرحلة، أدركنا سرّ اهتمام الدول المتقدّمة بالأطفال وعنايتها بهم»[٥]. ذلك لأن الطفولة تمثّل أهمّ المراحل التي يمرّ بها الإنسان في حياته. حيث يكون الطفل فيها «أكثر استعداداً وميلاً للتقبّل والتعلّم والابتكار. فهو يرى ويسمع

٣- الملحم، اسماعيل - أهمية أدب الأطفال في ثقافة الطفل - مجلة المعلم العربي - العدد٣/ ٩٨٤ ص١٧٠.

٤- الجيوشي، فاطمة - فلسفة التربية - مرجع سابق-ص٧٤.

٥- انظر مقدمة: مشاكل نمو الأطفال - ترجمة: سمير عبدو - دار الأنوار - بيروت١٩٦٦ ص(٢-٣).

ويفهم ويتذوّق، ويحاول اكتشاف العالم الذي يعيش فيه من خلال الأدوات والوسائل التي تتوفّر له وتكون في مستوى تفكيره»[٦].

لقد أخذت الدول التي تعمل باتجاه التقدم والازدهار، تضع في حساباتها الأولى أولوية العناية بالطفولة من جميع جوانبها، وأصبحت العناية بالطفل تحظى باهتمام الأفراد والمؤسّسات الاجتماعية والرسميّة، بل أصبحت واجباً فرضته تطوّرات الحياة وطبيعتها المتغيّرة. ونتيجة للدراسات المتعدّدة عن الأطفال، والتوصّل إلى أن الطفولة المبكّرة هي التي تشكّل المعالم الأولى لشخصية الفرد، فقد أصبح هذا التشكّل «هو الهدف الذي تسعى إليه الثورات والأنظمة المختلفة التي تحترم في الكائن إنسانيته، وترى في الطفل جذوة الإنسانية. لقد كان قرار تحديد عام دولي للطفولة/ ١٩٧٩/ اتفاقاً عالمياً لإعادة النظر في تخطيط كافة جوانب الرعاية، وتوفير الأمان والحياة السعيدة للطفل في مراحل نموّه المدني والاجتماعي، بما يحقق ماتتمنّاه من مستقبل زاهر وحياة فضلى»[٧].

بمثل هذه النظرة المفعمة بالاهتمام والتقدير، أصبح العالم عامة والمتقدّم منه خاصة، ينظر إلى الطفل نظرة خاصة، ويتوجّه إليه بطرق وأساليب متعدّدة غايتها الأولى والأخيرة وضعيّة الطفل في مراحله الأولى، بكلّ مافيها من خصائص ومالها من وظائف، ومكانته التي سيؤول إليها في حياته المستقبلية. وفي هذا الصدد يقول/ سرغي مخائيلكوف «أن نربّي أطفالنا رجال المستقبل، هذا يعني أنّنا نبني المستقبل نفسه، والإنسان يبدأ من الطفولة، ففي هذه الفترة يبذر الخير، إلاّ أنّه بعد سنوات فقط يتضّح أنّ بذور الخير هذه كانت صالحة وقويّة. ومهمّة كلّ منّا أن يساعد هذه البذور على أن تنبت الخير»[٨]. وهذا

٦- الزهراوي، بهاء الدين - ثقافة الطفل في الوطن العربي - مجلة المعرفة السورية - العدد (٢١٤, ٢١٥)ك١ - ١٩٧٩ وك٢ - ١٩٨٠ - ص١١٠.

٧- الجزائري، محمد - أدب الأطفال في المواجهة - المؤتمر الثاني عشر للاتحاد العام للأدباء والكتّاب العرب - دمشق ١٩٧٩ -ج٢ - ص٣٤٤

٨- مخائيلكوف، سيرغي، كل شيء يبتدئ من الطفولة، دار التقدم- موسكو ١٩٧١، ص١٣.

يتطلّب من التربية أن تكون سليمة ومتينة منذ البداية، لأنّه من الصعب إعادة التربية بعد فوات الأوان. وهذا لن يتحقّق إلاّ بتهيئة الظروف والوسائل الضرورية والمناخية من أجل تربية ناجحة، كما يؤكّد الكاتب/ هانس بلوفل Hans Blovel/ ويعدّه التزاماً تجاه الطفل بقوله «إنّ المطالبة بالالتزام يعني الالتزام بالطفل أيضاً. من أجل أن نبني عالمنا، علينا خلق الظروف المناسبة التي يستطيع أطفالنا أن يعيشوا حياتهم فيها. نحن نكيّفهم إنها مهمّة صعبة، التزام حازم وأحياناً مبدئي، محبّب»[٩]. وضمن هذا الإطار، اقترح/ مكارينكو «نموذجاً تربوياً فريداً، عرف بالبرنامج الموسّع للشخصية الإنسانية»[١٠]. مع مراعاة قدرات ومواهب كلّ إنسان واهتماماته، وذلك من أجل بناء إنسان متزّن الشخصية، يستطيع العيش في مجتمعه الجديد، فيندمج فيه ويوفّق بين أهدافه وأهداف جماعته.

وبناء على ماتقدم، أصبح الطفل القاعدة الأساسية في كلّ عملية اجتماعية تربوية، من شأنها إعادة بناء المجتمع وتقدّمه. ذلك لأن الطفل هو رجل المستقبل، وعليه تقع مسؤوليات البناء والتطور. وهكذا احتلّت الطفولة مكانة بارزة في عالمنا المعاصر وصارت تعدّ مرحلة وجود في ذاتها ولذاتها، لأنها تتصفّ بخصائص وميزات تختلف فيها عن المراحل الحياتية الأخرى ولكنّها في الوقت نفسه إعداد أساس لمراحل مقبلة، مترابطة معها، مكملة لها على طريق تكوين الشخصية الإنسانية الصحية من جوانبها كافة. وهذا ماآمنت به وتسعى إليه التربية الحديثة انطلاقاً من نظرتها الشمولية للعملية التربوية بوسائلها المتعدّدة، النظامية منها وغير النظامية، وفق نظرية

٩- Hans Blovel - the second international - Writer's Meeting, sovia, June1979, Megazen obzor, ABulgarian literatur and art no:50.p.35 .

١٠- مكاريكو، أنطون - الجماعة وتكوين الشخصية - دار التقدم - موسكو١٩٧٨ -ص(٦, ١٥).

(مدخل النظم)، فمن البيت إلى المدرسة، إلى البيئة المحيطة (السلوكية والاجتماعية والثقافية والاعلامية بأشكالها المختلفة). حيث احتلّت قضية ثقافة الطفل عامة، وأدبه خاصة، مكانة بارزة بين الروافد التربوية الحديثة، نظراً للدور الذي يؤديه الأدب في هذا المجال وانعكاساته الأيجابية في نفسية الطفل حاضراً ومستقبلاً.

* * *



الفصل الثالث

القصة الطفليّة في أدب الأطفال

أولاً: أهمية أدب الأطفال

إذا اعترفنا بأنّ عالم الطفولة أصبح يشكلّ عالماً متميزاً، وذلك نتيجة للدراسات النفسية والتربوية المختلفة التي تمّت في هذا المجال، عالماً له خصائصه واهتماماته التي لابدّ من أخذها في الحسبان في حال التوجّه إلى الطفل - لأنّ هذا العالم الذي يبدو وصغيراً من جهة، يبدو عالماً واسعاً وعميقاً من جهة أخرى - فإن ماتتطلبه تربية الطفل بالإضافة لتلبية لحاجاته وميوله في التخيّل والاستكشاف والتوق إلى معرفة كلّ جديد حوله، أن يكون إعداده إعداداً جيّداً وتهيئة سليمة للدخول في المستقبل الذي ينتظره، والحياة التي سيعيش في غمارها.

وعلى الرغم من هذه الميزات والخصائص، فإنّ الطفل الذي لم يكتمل نموّه بعد، هو «عجينة لينّة بين أيدينا يمكن قولبتها بأي قالب شئنا. ومايهمّ هو أن نتقن صناعة هذه القوالب أو بمعنى أوضح، أن نعرف كيف نعطي الطفل جرعة إيديولوجية بين حين وآخر في وسط حلو المذاق يستطيبه ويطلب المزيد منه. والأديب المتمكّن يملك هذا الوسيط»[1].

ومن هنا أخذ أدب الأطفال في العصر الحاضر يحتلّ مكانة بارزة في تربية النشء، وغرس القيم والأفكار والاتجاهات الخلقيّة والإنسانية السليمة التي يؤمن المجتمع بها ويسعى لإعداد أبنائه وفقها، ليكونوا في مستقبل

---

١ - أبو هيف، عبد الله - عبد المجيد القاضي - أدب الأطفال في اليمن - مجلة الموقف الأدبي - دمشق - العدد ١٦٤ - ك١، ١٩٨٤ - ص١٢٤.

حياتهم قادرين على تحمّل مسؤولياتهم بفكر متماسك، وآراء موحدّة وجهود متكاملة من أجل بناء مجتمعهم وتقدمه.

فالأدب المخصّص للأطفال «غدا هاجساً محورياً عند المجتمعات المتقدّمة أو السائرة في طريق التقدّم، نتيجة لوعيها مدى إسهامه في تثقيف الطفل وتربيته فكريّاً واجتماعياً ونفسياً وخلقياً، ولأنه يتوافق مع مفهومات التربية الحديثة في إعطاء المعلومات العلميّة أو الفنية من خلال ما يتوافق مع استعدادات الطفل وميوله نحو اللعب والاكتشاف بنفسه، وترك الحرية له في اختيار مايجذبه ومايحبّه، كي لاتتمّ عمليه التطبيع أو التثقيف، بشكل ضاغط يكبت الميول والاستعدادات، أو بشكل تلقيني وعظي يُنفّر ويُمِلّ»[٢].

وبما أنّ مجتمع الأطفال مجتمع خاص فمن الضروري أن يفهم في إطاره العام لكي يؤدي أدب الأطفال دوره المؤثر إلى جانب الروافد التربوية الأخرى - في جعل الأطفال يتكيّفون تدريجياً مع مجتمعهم الكبير...

لذا يرى علماء الاجتماع «أنّ العمل الأدبي جزء لايتجزأ من النظام الاجتماعي القائم. كما أنّهم يؤكدون دون تردّد على العلاقة القائمة فعلاً بين الأعمال الأدبية المتميّزة وبين الوعي الاجتماعي الذي أتاح إنتاجها. فلانستطيع عند الحديث عن الأدب عامة، وأدب الأطفال خاصة أن نفصل بين الظواهر الأدبيّة والحياة الاجتماعية بما تتضمّنه من نظم وبنى ثقافية واقتصادية، تعبرّ عن المستوى الحضاري للمجتمع. أي أنّه لايمكن الفصل بين أدب الأطفال وبين النظرة الجديدة للطفولة»[٣].

وبما أنّ أدب الأطفال يشكّل جزءاً هاماً من ثقافة الطفل، لابل الجزء

٢- انظر، حوار مع الأديبة/ ذكاء الحر/ - صحيفة تشرين -دمشق - العدد (٣٢٨٢) - ١٩٨٥/٦/٢٩.

٣ - الملحم، اسماعيل - الأطفال والأدب - منطلقات سيكولوجية وتربوية - الموقف الأدبي - العدد (١٠٣) - ك٢، ١٩٧٩ - ص٤٧.

الرئيس في هذه الثقافة – وطالما أصبح من المعترف به تربوياً وجود ثقافة خاصة بالأطفال، فقد غدا الأدب الطفلي جزءاً من العملية التربوية، يتلاحم معها ويكمّلها في إطار واحد. ومن هنا كان على أدب الأطفال أن يكون جاداً بمعطياته، ملتزماً بحاجات الطفولة من جهة وبأهداف المجتمع من جهة أخرى.

تقول الأديبة اليابانية/ سين توريغو – Sein Torico «إنّ اليابانيين يرون في الأدب أصلاً، نوعاً من البحث عن حسّ الحياة في طريق الحقيقة، ويدينون أن نرى منه نوعاً من الهروب أو الترفيه. فإنّ نفي الترفيه مايزال كسؤال موجوداً أكثر أو أقلّ أهميّة في أدب الأطفال»[٤].

فأدب الأطفال إذن، أدب هادف يجب أن تكون له أسس ثابتة ينطلق منها، وأهداف محدّدة واضحة يسعى لتحقيقها آخذاً في الحسبان الوسيط الذي يستخدمه، والمجال الذي يتحرك فيه هذا الوسيط ليصل إلى أفضل النتاجات الثقافية والتربوية. وهذا مايتّفق اتفاقاً كاملاً مع النظرة التربوية الحديثة التي تعنى بنموّ الطفل بصورة شاملة، لتكوين شخصيته، المتكاملة المتوازنة التي تستطيع أن تتحمّل أعباء الحياة وتحدّيات العصر ومسؤولياته المتعاظمة.

فمهمّة الأديب ليست «أن يرى قارئه مواطناً صالحاً مستعدّاً لأن يكون بطلاً فقط في المعارك الحربية، وليس في الصراع ضد القوى الطبيعية وفواجعها فحسب، بل وأيضاً في المعارك المعنوية التي تدو رحاها في الحياة اليومية، في المعارك من أجل العدالة وسعادة الإنسان. إنّ إحدى المسائل التي يهتّم بها كتاب الأطفال الآن في مختلف البلدان هي: أطفال اليوم من سيكونون في الغد سوف يقع على عاتقهم في الغد تقرير مصير البشرية،

٤ – انظر، أدب الأطفال والفتيان في العالم – ترجمة: نادر ذكرى – دار الحوار باللاذقية – ص٨٣.

وسوف تعتمد صحتهم النفسية ووضوح تطلّعاتهم ونزاهتها في كثير من الجوانب على الطريق التي ستقودهم إليه كتب الأطفال»[٥].

أيّة قيمة عظيمة تعطى لأدب الأطفال، وأيّة آمال عظام تعلّق على أهمية هذا الأدب في بناء الإنسان الجديد وتربيته، إنسان القوّة الحقيقية - الإيجابية - التي تستطيع أن تصنع المستقبل المشرق الذي تسعى الإنسانية إليه. هنا تكمن - دون شك - خطورة أدب الأطفال وجسامة مهمّة القائمين عليه فيما إذا أحسن توجيهه، أو إذا ماحصل عكس ذلك. ولاسيّما أن مرحلة الطفولة من أخطر مراحل تكوين شخصية الفرد من جوانبها المتعدّدة وأدقّها. وهذا ماتؤكدّه الأديبة الكوبية/ إلغا مارينا E.marina بقولها: «إنّ خلق الإنسان الجديد يفترض جهداً عملاقاً في جميع مجالات الحياة والعلاقات الإنسانية. هذا الجهد يبدأ منذ الطفولة، ويجب أن يستمرّ خلال فترة الشباب. ولايجهل أحد الأهميّة التي تأخذها هذه الفترة الحرجة في تربية الحساسية والخيال، وتشييدهما في القناة الصحيحة بواسطة أفضل الكتب»[٦]. ويذهب/ فرانسيس فيدال Francis Vidal/ إلى أبعد من ذلك ويرى «أن كتّاب الأطفال يمكن أن يغيّروا ذوق العالم. بل يمكن أن، يغيّروا العالم نفسه»[٧].

إن الفن بأنواعه المختلفة عامة، والأدب منه خاصة، من أهمّ الأمور وأكثرها ضرورة لبناء الفكر والنفس على حدّ سواء، بما يحقّق نمواً متوازناً يؤدّي إلى إتاحة الفرص لتفجير الطاقات الخلّاقة المبدعة في الإنسان، سواء في النواحي الفكرية أو في النواحي التطبيقية. فلا بدّ لأدب الأطفال - والحال هذه - من العمل على إشباع حاجات الطفل وإغنائها، كمالاً لابدّ له - أي الأدب - من أن يكون وسيلة تسهم في تربية الطفل على الكيفية التي

٥- مـخـائيلكوف، سـرغي - كل شيء يبتدئ من الطفولة - دارالتقدم - موسكو ١٩٧١ - ص٥٨، ٥٩.

٦- أدب الأطفال والفتيان في العالم - ترجمة: نادر ذكرى - دار الحوار باللاذقية - ص٨١.

٧- الحديدي، علي - الأدب وبناء الانسان - ١٩٨٠ - ص٥٧.

يستطيع بوساطتها أن يشبع هذه الحاجات وفق ماتتطلّبه الحياة الاجتماعية التي سيدخل معتركها ومتطلّبات النهوض بها، وتطويرها وتقدّمها.

وضمن هذه النظرة الإبداعية لوظيفة أدب الأطفال وأثرها في شخصية الطفل - رجل الغد - استطاع الشاعر العظيم/ أندرسن Anderson/ أن يحكي للأطفال «فقد كان لديه نظر الشاعر الشامل الذي سمح له أن يكتشف أبرز سمات البطل وأكثر مايمتّع فيه، والظروف الأكثر حدّة في إثارة أقوى انطباع في الخيال الطفولي المرهف. ومن خلال التفصيل الواضح يضفي الشاعر الواقعية والتحديد على أحداث حكايته»[٨].

ووفقاً لذلك يمكننا أن نقول مع / ابراهيم الخطيب «إنّ أدب الأطفال يدخل في إطار الاهتمامات التربوية كما يدخل في صدر المشاغل النظرية للأدب. في الحالة الأولى يكون واسطة تربوية لتكوين الحسّ الأدبي عند الأطفال، وفي الحالة الثانية، يتعلّق الأمر بكتابات غير مدرسية فهي من جهة نصوص حكائية أو شعرية أو ثقافية غير مشكوك فيها. ولهذا فقد يقرؤها الكبار - ولكنّها من جهة ثانية وجّهت للأطفال كي تعبّر عن عالمهم الخاص، وتعمل على صياغة مخيلتهم»[٩].

وهكذا لم يبقَ أدب الأطفال عملاً أدبياً فحسب، وإنّما أصبح عملاً أدبياً تثقيفياً تربوياً يتحمّل مسؤولياته وله مهامه إلى جانب الروافد التربوية الأخرى - النظامية منها وغير النظامية - ولاسيمّا بعدما أصبح من السهل توفير الكلمة المطبوعة بأشكال متعدّدة، ونشرها وإيصالها إلى أوسع شريحة طفلية في المجتمع. ولكي يقوم أدب الأطفال بدوره الذي يتناسب مع أهميته

---

٨ - كارانفيلوف، ايفريم - أبطال وطباع - ترجمة: مخائيل عيد - وزارة الثقافة - دمشق ١٩٨٢ ص٧٢.

٩ - الخطيب، ابراهيم - أدب الأطفال في المغرب - وثائق المؤتمر الثاني عشر للاتحاد العام للأدباء والكتاب العرب - ج٢ - دمشق ١٩٧٩ - ص٣٩٥.

التربوية لابدّ أن يتّصف بالخصائص والميزات التالية كما يراها الكاتب والناقد/ جلال فاروق الشريف(١٠) :

١ - يشكل أدب الأطفال جزءاً من العملية التربوية .

٢ - المعرفة العلمية بالطفولة عامة، وبعالمها السيكولوجي خاصة ضرورة لإبداع أدب أطفال متكامل مع العملية التربوية .

٣ - الإحاطة بالشروط الثقافية والاجتماعية والسياسية العامة السائدة في المجتمع يجب أن تتكامل مع المعرفة العلمية بعالم الطفولة، لإنتاج أدب للأطفال تربوي وإنساني معاً .

٤ - يجب أن يحقّق أدب الأطفال توازناً دقيقاً بين تنمية الحياة الإنفعالية للطفل، وبين حياته الفاعلة . فلايستثمر الجانب الإنفعالي على حساب الحياة الفاعلة والعقلية .

٥ - التعبير بالصورة في أدب الأطفال، يجب ألاّ يتعارض مع مهمته التربوية، ولا مع الحياة الواقعية ومعطياتها .

هذه الخصائص مجتمعة تعزّز مكانة أدب الأطفال، وتجعل الاهتمام به على جميع الصعد متنامياً مع تنامي الوعي بأهمية الطفولة من جهة، وبدور الأدب الطفلي الجادّ والملتزم وتأثيره الإيجابي الفاعل في توجيه نمّو هذه الطفولة نمواً سليماً من جهة أخرى، الأمر الذي يؤدي الى بلورة أفكار الأطفال واتجاهاتهم السويّة وفق الأهداف المرسومة لها . «فأدب الأطفال كالفيتامينات للفكر يحتاج عقل الطفل وخياله منها إلى أنواع مختلفة . وانطلاقاً من هذا الإدراك، لاتكون غاية أدب الأطفال هي إذكاء الخيال عند الأطفال ولكنّها تتعدّاه إلى تزويدهم بالمعلومات العلمية والنظم السياسية والتقاليد الاجتماعية، والعواطف القومية، والى توسيع قاموس اللغة

---

١٠ - الشريف، جلال فاروق - تطوير أدب الأطفال - الموقف الأدبي - العدد ٩٥ - العام ١٩٧٩ - ص٧ .

عندهم، ومدّهم بعادة التفكير المنظّم، ووصلهم بركب الثقافة والحضارة من حولهم في إطار مشوق ممتع وأسلوب سهل جميل»(١١).

وهكذا دخل أدب الأطفال الى قلب العملية التوبوية بجميع أبعادها، وأصبح الاهتمام بأدب الأطفال محلّ العناية البالغة في العصر الحاضر، ولاسيّما عند الأمم المتقدّمة التي ضاعفت من اهتمامها بالطفل بعد أن تغيّرت النظرة الى الطفولة وخصائصها. فلم يعد الطفل على هامش الحياة - وكأنه لايعني استمرارية هذه الحياة التي جبل الإنسان عليها - بل أصبح ينظر اليه على أنه عالم قائم بذاته، وكيان له صفاته ومتطلّباته التي تستوجب مراعاتها في أثناء التعامل معه. ولهذا راحت الأمم التي آمنت بهذه النظرة العلمية المتقدّمة تزيد من عنايتها بعالم الطفل وجعلته في مقدمة محاور اهتماماتها، فكان أدب الأطفال بفنونه المختلفة عامة، والقصة منه بشكل خاص إحدى الوسائل الرئيسة في التعبير عن هذا الاهتمام المتعاظم.

ثانياً - أهميّة القصّة الطفليّة

يشتمل أدب الأطفال على الأشكال الأدبية الرئيسة في أدب الكبار ومنها / القصة والمسرحية والشعر وأحياناً الرواية/ . وتحتلّ القصة المقام الأول في أدب الأطفال، فهم يميلون إليها ويستمتعون بها سواء كانت مسموعة أو مقروءة، وتجذبهم شخصياتها وحوادثها التي تثير مشاعرهم وتدغدغ خيالاتهم، وتؤثّر في اتجاهاتهم وتصرفاتهم عن طريق الأفكار التي تطرحها والموضوعات التي تعالجها، ضمن أسلوب يتناسب مع مداركهم وقدراتهم العقلية والنفسية واللغوية ولاسيّما إذا ماوصل الطفل الى مرحلة النضج القرائي والاستيعاب الذي يمكّنه من التفاعل مع النص القصصي المقدّم إليه لغوياً وفكرياً.

وإذا كان أدب الأطفال - والقصة من ضمنه - أدباً حديث العهد من

١١ - الحديدي، علي - في أدب الأطفال - الطبعة الثالثة - ١٩٨٣ - ص(٦٣-٦٤).

حيث مفهومه وشكله، فهذا لايعني خلو الآداب القديمة منْ أدب الطفل - وإن كان قليلاً ومختلفاً في إطاره الفني - إذا ماقورن بما هو عليه هذا الأدب في العصر الحاضر.

لقد اهتمّ الفلاسفة والمربون منذ أقدم العصور بالقصة التي يجب تقديمها إلى الطفل بقصد تربيته وتهذيبه، نظراً لأن القصة هي الوعاء المناسب الذي يمكن من خلاله تقديم الأفكار التي يرغب في إيصالها إلى الأطفال، والقيم التي يُراد غرسها في نفوسهم ليربّوا تربية صحيحة سليمة.

وضمن هذا المفهوم التربوي «فقد اهتمّ المصريون القدماء بالقصة التي تقدّم إلى الطفل وأنّ النقوش والكتابات والصور الموجودة على جدران المعابد والقصور، توضح بعض القصص التي كانت ترويها الأمهات والمربيات في قديم الزمان»[١٢]. وفي مشروع جمهوريته أولى / أفلاطون/ أهمية كبيرة للقصة في تربية الحكّام ودافع عنها، ووضع لها شروطاً تكون بموجبها وسيلة تربوية للأطفال جيدة حيث، توصّل إلى أنّ «القصة هي أحسن وسيلة لتهذيب الأطفال شريطة أن تبدأ بالموسيقى، ثم تتبعها القصة التي يجب أن تكون جميلة حتى تربي فيهم تذوق الجمال، وألا تكون مملوءة بالكذب، وألا تخلط بين المجاز والحقيقة، لأن الطفل لايستطيع التمييز بينهما»[١٣].

واهتّم العرب القدامى بقصص الأطفال، وأدركوا قيمتها النفسية والتربوية في نفوس الناشئة الذين يجب أن يربّوا على مآثر قومهم، وتشحن عواطفهم بالأساطير الدينية والطقوسية. «فكانت الأمهات والمرضعات يحكين للأطفال قصصاً عن الأمجاد وبطولات الفرسان في الحروب والأيام والمعارك التي دارت بين قبيلتهم وأعدائها، فيشبّون على الطرق وهم أكثر

١٢ - بيكي، جيمس - مصر القديمة - ترجمة: نجيب محفوظ - ص٣٣.
١٣ - صالح، عبد العزيز - تطوّر النظرية التربوية - دار المعارف بمصر ١٩٦٤ - ص١٣٤.

ولاء لقبيلتهم، ويتحمّسون للثأر لها والدفاع عن كرامتها»[١٤]. وعندما جاء الإسلام أكدّ القرآن الكريم أهمية القصص في التربية وتنمية الفكر الناقد والذهن المتفتّح. يقول سبحانه وتعالى: «فاقصص القصص لعلّهم يتفكّرون[١٥]. وحتى بعد وفاة الرسول «كان الآباء والأمهات والمعلمون المسلمون يزوّدون أجيال الأطفال التي لم تعاصر النبي، بقصص عن حياته ومسيرته الأخلاقية ومغازيه وقصص أخرى عن بطولات المسلمين الأولين قدوة يقتدي بها الخلف، ومُثل يترسّمها الأبناء والتابعون»[١٦].

أمّا في العصر الحديث، فقد عني علماء التربية وعلم نفس الطفل على حدّ سواء بهذا اللون الأدبي التربوي والممتع للطفل في آن واحد، وقاموا بدراسات مستفيضة لأنواع القصة الطفلية من حيث شكلها الفنّي ومضموناتها التربوية والفكرية، وذلك بغية التوصّل إلى أي القصص الطفلية أكثر ملاءمة للطفل وتلبية لحاجاته المختلفة في أطوار نموّه المتعاقبة، ولاسيّما من النواحي العقلية والوجدانية. وأسفرت الدراسات عن أنّ لكلّ نوع من قصص الأطفال سماته الخاصة التي يجب أن تتلائم مع طبيعة المرحلة العمرية التي يمّر بها الطفل الذي تقدّم له، لتؤدّي وظيفتها التثقيفية والتربوية على الوجه الأكمل.

أمّا / روسّو/ الذي أحدث ثورة في عالم التربية عامة، وفي مفهوم الطفولة خاصة، فقد أعطى القصة الطفلية أهميّة خاصة من حيث هي وسيلة تربوية لاغنى عنها للأطفال، فقد كان ينصح «بسرد قصص حقيقيّة على الأطفال مع نماذج خلقية رفيعة. والمثال الذي يقدّمه لنا هو / روبنسون كروزو - أي كتاب التدريب الذي يتعلّم فيه الطفل كيف يعيش وكيف يعمل، وكيف يكون»[١٧].

---

١٤ - الحديدي، علي - في أدب الأطفال - مرجع سابق - ص٢١٩.

١٥ - سورة الاعراف - الآية ١٧٦.

١٦ - الحديدي، علي - في أدب الأطفال - مرجع سابق - ص(٢٢٥-٢٢٦).

١٧ - جان، إيزابيل - حول أدب الأطفال - ترجمة: عبد الرزاق جعفر - المعلم العربي - العدد/ ٥/ ١٩٨٣صـ١٤١)

فالقصة كما هو واضح، هي أقرب الفنون الأدبية إلى نفس الطفل وأحبّها عنده، تشدّه بأبطالها وتثيره بأحداثها، فيقبل عليها ويستمتع بها ويطلب المزيد منها مرات عَديدة. . .

وعلى هذا الأساس يرى علماء نفس الطفل «أنّ الاستمتاع بالقصة يبدأ عند الطفل منذ أن يتمكّن من فهم مايحيط به من حوادث ومايذكر أمامه من أخبار، وذلك في أواخر السنة الثالثة من عمره. فهو على صغر سنّه ينصت للقصة التي تناسبه ويشغف بها ويطلب المزيد منها. ونحن نعرف أنّ للقصة ومغزى وأسلوباً وخيالاً ولغة، وأنّ لكلّ هذه العوامل أثراً في تكوين الطفل. ومن هنا نشأت ضرورة الاستفادة من القصة في البيت والمدرسة، وضرورة اختيار الصالح منها ومعرفة كيفية عرضه على الطفل»[18]. وهذا مايؤكده / بشير الهاشمي بقوله: «إنّ القصة القصيرة بتطوّر وسائلها وأدوات تعبيرها المتلاحمة مع قرب معايشتها للحدث، كانت وماتزال المعبّر الأمين للنموذج الإنساني في مختلف مواقعه وأشكاله وحالاته، وهي بتلقينها وقدرتها على التماثل الوجداني السريع، كانت أكثر تهيئة وتجارباً لاحتضان النموذج من ألوان الأدب الأخرى، فلا غرابة أن تجد الطفولة مرتعها الخصب في رحاب القصة القصيرة»[19].

ومن المعروف، أنّ قصص الأطفال عامة، وقصص أطفال المراحل الأولى خاصة، تتميّز بالدمج بين عالمي الإنسان والحيوان - لابل والنبات والجماد أيضاً - حيث يمكن في هذه القصص للكائنات - الحية وغير الحية - أن تتعامل بعضها مع بعض في مجالات مختلفة، ضمن إطار حواري يمكّنها من إيصال الفكرة، والطفل يستمتع بذلك وينجذب إليه. وإن كان في بعض الأحيان لايفهم ماهية هذا التعامل أو هذا الحوار، ويحلّله في إطاره الرمزي

١٨ - جعفر، عبد الرزاق - في أدب الأطفال - اتحاد الكتّاب العرب - دمشق - ١٩٧٩ - ص(٤٣-٤٤).

١٩ - الهاشمي، بشير - الطفل في الأدب العربي - الموقف الأدبي - دمشق - أيار وحزيران ١٩٧٩ ص١٨٩.

كما يفعل الكبار - وهذا يتوافق مع طبيعة الطفولة التي تقترب من الإحيائية والواقعية أكثر من الرمز والتجريد.

وقدنوّه / روسّو/ بذلك ولفت الانتباه إلى كيفية استخدام الحيوانات - الأنسنة - في قصص الأطفال، وذلك في رسالة وجّهها الى السيدة / ديبنياي/ التي حاولت أن تكتب للأطفال. يقول / روسو «اسردي له -أي للطفل - واروي له حكايات عن لسان الحيوان يستطيع وحده استخلاص الأخلاق منها، ويتمكّن وحده من تطبيقها على الأخص. احترسي من الإطناب والعناية بالأفكار العامة، لأنه لايرى بعد ذلك إلاّ الأمور العامة وغير العامة إذا طلب إليه أن ينصّب نفسه حكماً على الأفعال - ينبغي أن ننطلق من الأمور التي نتمكّن من ملاحظتها في الخير والشر»[٢٠].

وفي هذا معنى مؤدّاه ألاّ تكون القصة الموجّهة إلى الأطفال مغرقة في الرمز، متشعّبة الجوانب وألاتكون مبسّطة سطحيّة المضمون، بل لابدّ أن تكون في وضعيّة تترك فرصة التفكير للقارئ (الطفل) ليستخلص منها المعاني والقيم، لاأن تقدّمها له جاهزة دون غناء وبحث منه، تذهب معها نشوة السعادة والمتعة التي تشدّه إلى القصة وتحبّبها إليه. وهذا مايؤكده الكاتب / بينو بلودرا/ بقوله «على الأطفال أن يجهدوا أنفسهم كي ينضجوا اجتماعياً. إذا أردنا لهم أن ينجزوا ذلك على أفضل وجه، فعلينا أن نحترمهم ونعاملهم كشركاء، لكّن هذه العمليّة لاتتمّ أبداً بدون تناقض. فمهما كان الشيء الذي تريد القصة أن تقوله تبقى هناك حقيقة أساسية هي أنّ الأطفال يعيشون في عالم يضعه ويشرف عليه الكبار، وعلى الأطفال أن يكتشفوه بتناقضاته وإمكانياته»[٢١].

فأهمية القصة الطفلية تكمن في أنّها تبدأ من الواقع الذي يعيشه

---

٢٠ - جعفر، عبد الرزاق - في أدب الأطفال - مرجع سابق - ص١٠١.

٢١ - عبود، عبدو الكتابة للأطفال - حوار مع / بينوبلودرا/ - مجلة المعرفة السورية - العدد١٨٧ العام١٩٧٧ - ص١٣٥.

الطفل، وتقترب به تدريجياً من عالم الكبار، أي أنّها لاتنطلق من واقع غريب كليّة، وإنّما تستند إلى أرضيّة يقف عليها الطفل، لتنطلق منها إلى عالم أكثر غنىً واتسّاعاً. «فالقصة التي تستحقّ الخلود وتجذب الطفل ليعيش أحداثها، قد تكون قصة واقعيّة أوحكاية خيالية، وقد تكون قصة جادّة أو مرحة، طويلة أو قصيرة، ولكنّها قصة عامة من حيث الاستجابة لها من الأطفال. وذلك لأنّها تقابل كثيراً منهم عند نقطة معيّنة من خبراتهم، ثم تأخذهم من هذه النقطة وتعطيهم شعوراً واضحاً بالعلاقة بين هذه الخبرة وخبرات الإنسانية كلّها»[٢٢].

لقد أكّدت الدراسات النفسيّة والتربوية أنّ الأطفال في السادسة والسابعة من عمرهم يفضّلون القصص التي تحكي عن الحيوانات، وكذلك القصص الخياليّة والفكاهية وبعضاً من قصص البطولة والمغامرات. ومع التقدّم في العمر وتخلّص الأطفال من الإطار الذاتي، وتحرّرهم من الإحيائية يتطلّعون إلى القصص التي تعالج بعض الموضوعات التي لها علاقة بحياتهم الاجتماعية وتثير تساؤلاتهم وتفكيرهم خارج محيطهم المألوف (البيت والمدرسة). يضاف إلى ذلك قصص البطولة والمغامرات، والقصص العلميّة التي تتناسب ونموّهم العقلي والانفعالي، وتنمّي خيالهم وتفكيرهم المتفتّح. لذلك كانت القصة وماتزال وسيلة هامة من وسائل تربية الطفل وتثقيفه، واحتلّت مكانة بارزة بين الفنون الأدبية الأخرى، ولاسيّما في العصر الحديث بعد أن زاد الاهتمام بعلم نفس الطفل وتربيته، وبرزت القصة الطفلية بقيمتها التربوية الكبرى المتمثّلة في قدرتها على نقل الأفكار والقيم إلى الطفل بأسلوب ممتع وجذّاب، الأمر الذي يجعلها تسهم إلى حدّ بعيد في تكوين اتجاهات الطفل الخلقية، والاجتماعية والإنسانية، إلى جانب الروافد التربوية الأخرى.

---

٢٢ - الحديدي، علي - أدب الأطفال - مرجع سابق - ص(١٣٣-١٣٤).

ثالثاً - كتابة القصّة الطفليّة

من المعروف أن غالبية الأدباء والكتّاب كانوا - وإلى عهد قريب - يأنفون الكتابة للأطفال، وإن فعل بعضهم فإنّه يكتب بلغة الكبار عن الأطفال وليس لهم وبلغتهم، وذلك لاعتقاد الكتّاب أنّ الكتابة للأطفال تعدّ تواضعاً منهم تنزل من قدرهم وتحطّ من قيمتهم الأدبية قياساً إلى كتابات الكبار، ومردّ هذا الاعتقاد يعود إلى أنّ الكتابة للطفل سهلة بسيطة ولا تعني شيئاً مهماً، ولا تحتاج إلى موهبة كبيرة ومقدرة أدبية عالية.

لكنّ هذه النظرة تغيّرت بعد ظهور علم النفس عامة، وعلم نفس الطفل خاصة، حيث تغيّر مفهوم الطفولة تغيّراً جذرياً، وانبرى عدد كبير من المربين نادوا بمعرفة الطفل معرفة حقيقية، حتى يمكن التوجّه إليه ومخاطبته والتعامل بأسلوب صحيح، نظراً لكونه عالماً قائماً بذاته، له قدراته وميزاته التي تقتضي التعرّف إليها وتفهمّها قبل التعامل معها والحكم عليها. وكان لهذه النداءات والمطالبات صدىً واسع، ليس فقط عند المربين ورجال التربية، وإنّما امتدّ ليشمل المهتمين بشؤون الطفل كلّهم، ومنهم الكتّاب والأدباء، فراح الكتّاب الذي يتوجّهون بنتاجاتهم الى الطفل، يتعرّفون الى قدراته العقلية وحاجاته النفسية والاجتماعية ليتمكّنوا من تقديم الزاد الثقافي والأدبي والتربوي المناسب له. وعلى هذا الأساس أصبح كاتب أدب الأطفال تربوياً الى جانب كونه أديباً، وأصبحت الكتابة للطفل مرهونة بمدى اطلاع الكاتب على ماهية هذا الكائن - العالم - الصغير.

وإذا كان الوضع يتطلّب ذلك على صعيد أدب الأطفال عامة، فإنّ القصة الطفلية أحوج من يتطلّبه نظراً لكونها الفن المحبّب لنفوس الأطفال والوعاء الأنسب الذي يتمكّن الكاتب من خلاله تقديم كلّ مايريده إلى الطفل، وهذا ليس بالأمر السهل، إذ لابدّ لكاتب قصص الأطفال من معرفة الشريحة العمرية التي يتوجّه إليها، ومعرفة إمكانياتها اللغوية والعقلية،

وحاجاتهم النفسية ليتمكّن من تقديم القصة التي تتناسب وهذه الإمكانات وتلبي هذه الحاجات.

يقول الكاتب / س. لويس c.s. Lowis/ إنه رغب في الكتابة يوماً، فكتب قصّة للأطفال لأنّه وجد أنّ القصة للأطفال هي أفضل صيغة فنية لما يريد أن يقوله أو يعبّر عنه. ويقول / أناتول فرانس Anatol France «عندما تكتبون للأطفال لاتتصنّعوا في الكتابة، بل فكّروا بشكل جيّد جداً. اكتبوا بشكل جيّداً جداً. . وليكن كلّ شيء نابضاً بالحياة. ليكن عظيماً ومتسع الآفاق وقوياً في قصتكم. وهذا هو السرّ الذي يكمن وراء الإعجاب الذي يبديه الأطفال القرّاء حيال ماتكتبون»[٢٤].

وهكذا أصبحت الكتابة للأطفال عامة وكتابة قصص الأطفال خاصة، فنّاً راقياً لايستطيع بلوغه إلاّ الكاتب القادر المتمكّن من الملكتين - الأدبية والتربوية. وبناء على ذلك يمكن القول: إن كتابة القصة الطفلية المتكاملة يجب أن تتمتّع بالميزات الرئيسة التالية:

- (الموضوع الجيّد - اللغة المناسبة - الأسلوب المحبّب).

١ - **الموضوع**: إن اختيار الموضوع الذي يعالجه كاتب قصص الأطفال، قضية مهمّة جداً نظراً لوضع الطفل الذي سيوجّه إليه هذا الموضوع، فالطفل - كما أصبح واضحاً - عالم قائم بذاته له اهتماماته وحاجاته الخاصة التي لابدّ من مراعاتها وأخذها في الحسبان في أي عمل يطلب منه، أو أي موضوع يقدّم إليه، وهذا الأمر يوجب على كاتب قصص الأطفال أن يكون على علم بنفسية الطفل في مراحل نموّه المختلفة، ليتمكّن من تحديد طبيعة الطفل الذي يتوجّه إليه، ومن ثمّ اختيار الموضوع المناسب الذي يثير اهتمام هذا الطفل ويلبّي حاجاته وينمّي ميوله واتجاهاته في الطريق الصحيح.

---

٢٤ - أدب الأطفال كما يراه / أناتول فرانس/ - ترجمة: زياد العودة - مجلة الآداب الأجنبية - العدد الأول - السنة السادسة - تموز ١٩٧٩ - ص٢١١.

فلا بدّ لكاتب قصص الأطفال «من أن يأخذ القارئ بعين الاعتبار، فيختار القصة القابلة لأن تكتب حتى نهايتها. إنّ الأطفال قرّاء من نوع خاص بسبب مستوى نضجهم النفسي وقدرتهم على المعرفة. والمهمّ في كتب الأطفال أن تسلّي القارئ أولاً - وإلاّ فلن يقرأها أبداً - ثمّ تحرك عقله ومشاعره بالدرجة الثانية والثالثة. إنّ أدباً يخلق فوق رؤوس القرّاء بعيداً عن اهتماماتهم لايجدي شيئاً ولا يقدّم في شيء»[٢٥]. فالشخصية المغامرة مثلاً تجذب الطفل إليها، «ومن هنا تكون صالحة لبطولة القصص الخاصة بها، إلا أننا لانستطيع التغاضي عن خطر أدب المغامرات في الطفل. من هنا ينبغي لنا توجيه خياله توجيهاً سليماً، بأن نجعل الشخصية المغامرة تناضل من أجل المجتمع وليس ضدّه، كما نجعلها تعي الشيء الذي تناضل من أجله»[٢٦].

وفي ذلك تكمن أهمية اختيار الموضوعات التي تعالجها قصص الأطفال وخطورتها، نظراً لحساسية الطفل المرهفة، وسرعة تأثره، بما يقرأ أو يسمع أو يشاهد. وهذا الأمر يتعلّق مباشرة بقدرته على التمثّل ورغبته في تقليد الأحداث أو الأبطال الذين يصادفهم في القصص التي يقرؤها. «وبما أن الطفولة صراع صامت أحياناً وصاخب أحياناً أخرى. وجب على القصة الطفلية أن تستجيب لهذا الشغب النفسي، وأن تحاول امتصاصه عبر تعريف الطفل به تعريفاً غير مباشر»[٢٧].

ولكن كيف يستطيع الكاتب الناجح أن يحقّق هذه المعادلة الصعبة، ويوفّق بين مايريده الطفل ومايدور حوله، ويطمئنّ بالتالي إلى أنّ الطفل سيتقمّص شخصيّة البطل بشكل إيجابي يؤثّر في تكوين سلوكه المستقبلي الذي قصده من وراء موضوع قصته؟.

---

٢٥ - انظر، حوار مع / بينوبلودرا/ - الكتابة للأطفال - ترجمة / زياد العودة - مجلة المعرفة السورية - العدد١٨٧ - ايلول ١٩٧٧ - ص١٣١.

٢٦ - الفيصل، سمر روحي - واقع البنية الفنية لقصص الأطفال السورية - مجلة المعرفة السورية - العدد(٢١٤-٢١٥) - ك١، ١٩٧٩ وك٢، ١٩٨٠ - ص٦٦.

٢٧ - اليوسف، يوسف - نظرية القصة الطفلية - مكتبة الأطفال وقراءاتهم - طلائع البعث ١٩٨٠ - ص١٤٢

يجيب عن ذلك الناقد / سمر روحي الفيصل بقوله «ولكنّ القاص لايستطيع الاطمئنان إلى أنّ الطفل سيتقمّص دور البطل مالم يتوفّر على رسم شخصية قصصية تشدّ الطفل إليها، فينفعل بها ومن ثم يغيّر سلوكه تبعاً لقوة الإنفعال نفسه. وذلك يقتضي وجود شخصية واضحة السمات، والأفعال والأهداف، كما يقتضي وجود شخصية لصيقة بنفس الطفل ومرحلة نموّه، توافق رغباته وميوله[28]. فعلى قصص الأطفال أن تطرح موضوعات تهمّ الطفل وتعالجها بشكل جدّي بعيداً عن التزييف والسذاجة، لأنّ من واجبات الأديب عامة، وكاتب قصص الأطفال خاصة، أن يساعد الطفل على التوصّل إلى معايير صحيحة لتقويم الواقع الذي يحبطه، مع الحرص الشديد في إيصال الأفكار الطيبة إلى نفسه والارتقاء به الى عالم أفضل.

وتتساءل الكاتبة / نازلي حمادة سنو/ في هذا الصدد «ترى كم مؤلف قصة قرأ قصته على عدد من الأطفال وراقب ردود أفعالهم، وقيّم قصته على ضوء التجربة؟ ثم هل سأل الكاتب نفسه: لماذا كتب هذه القصة بالذات ولأي هدف؟ ماهي الموضوعات التي تناسب هذا الطفل ولأي عمر نحن نكتب، لطفل المدينة أم لطفل الريف، ومـا القيم التي نريدها أن تصل إليه؟[29]». فالقصة الطفلية بأي شكل ماهي إلا محاكاة للواقع، ولكن بأسلوب من التخيّل القائم على الدرامية التي تبنى غالباً على نوع من التناقض الخفيف، أو مايسمّى في الفن القصصي بـ(الصراع) الذي يتّخذ أشكالاً مختلفة من حيث الشدّة والتأثير بين القوى المتعدّدة المختلفة في تكوينها. وهذا الأمر يتطلّب من الكاتب أن يراعي الواقع النفسي للطفل ليتقبّل ذلك دون تأثيرات سلبية، كما يراعي العوامل الأخلاقية والتربوية التي يقصدها في قصته والتي لها معان مماثلة في العالم الواقعي. ولهذا يمكن

---

٢٨ - الفيصل، سمر روحي - مشكلات قصص الأطفال في سورية - اتحاد الكتاب العرب - دمشق ١٩٨١ ص٥٣.

٢٩ - انظر، ندوة عن أدب الأطفال - مجلة المستقبل العربي - العدد ٩٢٣ - العام ١٩٧٨.

القول «إن القصاصين يمكنهم صياغة العالم على طريقتهم، ويمكنهم أن يمنحوا الضعفاء والبسطاء والصغار الفرصة لأن يصوغوا عالمهم على طريقتهم أيضاً، وهكذا يؤثّرون فيهم تأثيراً عميقاً ويساعدونهم على التخيل والإحساس والحب»[٣٠].

ومما تقدّم يتبين لنا أنّ من أولى الواجبات الضرورية والهامّة لكاتب قصص الأطفال، هي أن يقوم بعملية اختيار صحيحة ودقيقة للموضوعات التي يعالجها في كتاباته، والتي من شأنها أن تؤثّر تأثيراً إيجابياً يسهّل تكيّف الطفل مع المجتمع المحيط به تدريجياً، بحيث يتمكن من استيعاب هذا المحيط والعيش فيه دون أي عوائق تؤثر في مجرى نموه.

٢ - **اللغة**: اللغة هي إحدى الأركان الأساسية في العمل الأدبي عامة، والموجّه منه إلى الطفل خاصة، حيث أنّ لكلّ مرحلة من مراحل الطفولة قاموسها اللغوي الخاص الذي يشتمل على المفردات والتعابير التي يستخدمها أطفال هذه المرحلة أو تلك.

لذلك لابدّ أن يعتمد التأليف القصصي الموجّه إلى الأطفال على قوائم من المفردات المستمدّة من لغتهم، أي اللغة المألوفة لديهم، والتي يستخدمونها في حياتهم العادية بعد تنقيتها وتهذيبها، وتقريبها إلى اللغة الفصيحة بحيث يستطيع الأطفال فهمها دون أن يواجهوا صعوبات قد تعوق تفاعلهم مع العمل الأدبي. وهذا يعني مراعاة القدرة اللغوية للطفل والارتقاء بها من خلال العمل الأدبي (القصصي) المقدّم بحيث يترك للقارئ مجالاً للتفكير، ليستخلص معانيه ويستنبط مضموناته الفكرية والتربوية.

«وبما أنّ الطفولة بحث دائم عن البعد الماسي للأشياء، فإنّ على اللغة القصصية أن تمتاز بسمة الطراء النعناعي الريّان، والألق الفجري المنهل من

---

٣٠ - أدب الأطفال كما يراه / أناتول فرانس/ - مرجع سابق - ص٢١٤.

مملكة الدماثة التي تسكن الملاك – الطفل»[٣١] . وهذا دليل على أنّ لغة قصص الأطفال، تلعب دوراً كبيراً في انجذاب الطفل إلى هذه القصص من جهة، وفي قدرتها على التأثير النفسي والفكري من جهة أخرى، وهذا لايتمّ إلاّ إذا أحسن استخدام هذه اللغة وتوظيفها توظيفاً جيداً.

«فكاتب أدب الأطفال الموهوب هو الذي لايجابه الطفل بألفاظ وأساليب توقعه في حيرة من أمره لأنّه لايفهمها، أو تقطع عليه سلسلة خيالاته وتجاوبه مع القصة وشخصياتها ومعايشة أحداثها، لكي يبحث عن اللفظ الذي لايعرفه، وإنّما يقدّم للطفل في سنّه العقلي ألفاظاً وأساليب تتناسب وقدرته اللغوية، وفي إطار قاموسه من الألفاظ»[٣٢] . فقدرة كاتب قصص الأطفال تكمن في تمكّنه من أيصال مايريد قوله بلغة الطفل المتلقّي ولسانه، لابلغة الكاتب ولسانه. وهذا يتطلّب – بالطبع – قدرة عالية على امتلاك ناصية اللغة الأدبية المناسبة لمستوى الطفل الذي تكتب له القصة خاصة، وامتلاك ناصية اللغة الأدبية عامة بحيث يمكن تطويعها وبلورتها في الإطار الصحيح.

«ومن المعروف أنّ الطفل يستطيع أن يفهم لغة وأسلوباً أرقى من لغته وأسلوبه ماداما في مستوى قاموسه اللغوي، فاذا مااستعمل الكاتب لغة أرقى بقليل من لغة الطفل التي يستعملها، استفاد من لغة القصة ومحاكاتها. فيتحسّن أسلوبه وترقى لغة التعبير عنده»[٣٣] . ومن أجل ذلك قامت بلدان عديدة – قطعت شوطاً كبيراً في مجال أدب الأطفال – قامت بدراسات على الأنماط اللغوية التي يستخدمها الأطفال، بغية الوصول إلى قاموس لغوي موحّد، يحدّد المفردات اللغوية الخاصة بكل مرحلة من مراحل الطفولة، ويكون بمنزلة المرشد لكتّاب أدب الأطفال عامة. . يأخذون منه الألفاظ

---

٣١ – انظر، يوسف اليوسف – نظرية القصة الطفلية – مرجع سابق – ص ١٤٢ .

٣٢ – عبد العزيز، عبد المجيد – القصة في التربية – القاهرة ١٩٥٦ – ص٤٦ .

٣٣ – عبد العزيز، عبد المجيد – المرجع السابق – ص ٤٧ .

والمفردات التي تناسب موضوعاتهم التي يكتبون فيها، والمرحلة الطفلية التي يتوجهّون إليها.

أمّا في قطرنا العربي السوري، فلا تزال الدراسات نادرة في هذا المجال باستثناء دراسة قام بها السيد / نور الدين نقشبندي/ وكانت على أطفال ماقبل المدرسة الابتدائية حصل بنتيجتها على حصيلة لغوية لابأس بها من الألفاظ والمفردات التي يستخدمها أطفال هذه المرحلة في سورية(٣٤). ومأحوجنا - الآن - إلى مثل هذه الدراسات التي تضع بين أيدي الكتّاب - كتّاب أدب الأطفال - في بلادنا، ذخيرة لغوية طفلية يستطيعون من خلالها التحرك على أرضية سليمة في الأنواع المختلفة لكتاباتهم الطفلية.

٣ - الأسلوب: لاشكّ أنّ امتلاك ناصية اللغة المناسبة لكتابات الأطفال ومعرفة الموضوعات التي تلبي حاجاتهم وتجعلهم يقبلون على القصص بشغف، هما عنصران أساسيّان في كتابة القصة الطفلية، غير أنّ ذلك لايكفي إذا لم يتوافر العنصر الأساسي الثالث المتمثّل في الأسلوب الذي يمكّن الكاتب من أيصال موضوع مافي قالب لغوي سليم. فاختيار الأسلوب المناسب معناه: قدرة الكاتب على إيصال مايريد إلى الطفل، سواء كان ذلك فكرة أو قيمة أو حتى حقائق علميّة ومعرفيّة يضمنها في عمله القصصي، بما يتناسب ومستوى الطفل اللغوي من جهة، وطبيعة الموضوع المطروح من جهة أخرى. وهذا يتطلّب أن يكون الأسلوب شفّافاً دراميّاً بعيداً عن التعقيد والغموض، جذّاباً للطفل، يسهّل عليه التوصل إلى فحوى الفكرة المتضمنة في القصة وقيمتها التربوية. وفي ذلك دعوة لكتّاب قصص الأطفال، لعقلنة الأسلوب الذي يستخدمونه في مخاطبة الأطفال، هذا الأسلوب الذي يتصّف بالحكمة والتوازن من الناحيتين العاطفية والعقلية، بحيث يكون مثيراً لخيال الطفل ومشاعره من جهة، وقادراً على التأثير فيه

٣٤ - رسالة ماجستير بعنوان / لغة الطفل الأساسية في عمرها قبل المدرسة الابتدائية من (٣-٦) سنوات / كلية التربية بجامعة دمشق - ١٩٧٨ - غير منشورة.

وإقناعه من جهة أخرى، وهنا تظهر براعة الكاتب ومقدرته الإبداعية. يقول عبد النبي حجازي «إنّ قصة الأطفال المتميّزة تراها مثل لوحة مشعّة تأخذ بالنظر أخذاً، مثلما فيه عفوية فيه قسر. فالطفولة جزء قريب من القلب.. إنها صورة مصغّرة عنّا، إنّنا من فهمنا هذا نتوجّه إلى الطفل بالقصة الملائمة والأداء الملائم»(٣٥).

فكاتب قصص الأطفال الجيّد يحسّ الطفولة، يشاطرها مشاعرها، يعايشها بكلّ مافيها من تقلبات نفسيّة وعاطفية.. بكلّ ماتحمله من صراعات وطموحات، وبهذا الإحساس المتنامي يستطيع الكاتب أن يقدّم عمله بأسلوب متين أمين، ينقل هذا العمل ويوصله إلى مستقبله - الطفل - الذي يتلقّاه بارتياح عظيم، حيث يحلّق معه إلى العوالم التي تلبي حاجاته وتحقّق أحلامه.

«ومن هنا كان لابدّ للأدب الطفلي برمّته، والقصص الطفلي بدرجة خاصة، أن يمتلئ بالشاعرية. وماالشاعرية سوى رفع التناقض أو حذفه. ولكن حذف التناقض إلغاء للدرامية، والدرامية هي الصراع الكاشف للمعنى، كما أنّه يتعذّر كلية أن ينضج الأدب القصصي أيّاً كان نوعه في غياب الانشغاب والشروخ والتعارضات. فالطفولة إذن ليست يفاعة الإحساس ونبل الوجدان ونشاط الخيال وكفى، ولكنّها في الوقت نفسه الصراع الداخلي العميق. ومن هنا كان من المحتم على القصة الطفلية إذا أرادت أن تستجيب للبنية الكليّة للنفس، أن تمزج الشاعري بالدرامي»(٣٦).

فكتابة القصة الطفلية تتطلّب تلاحماً عضوياً بين هذه العناصر الثلاثة التي سبق ذكرها، سواء من حيث الموضوعات والأفكار التي يتضمّنها النص، أو من حيث المفردات والتعابير المستخدمة أو الأسلوب الذي تقدّم

---

٣٥ - حجازي، عبد النبي - النص - وتلفزيون الأطفال - حلقة بحث / إذاعة وتلفاز الأطفال/ طلائع البعث ١٩٨٣ ص١٢٤.

٣٦ - انظر، يوسف اليوسف - نظرية القصة الطفلية - مرجع سابق ص١٤٠.

فيه الموضوعات من خلال المفردات المناسبة. الأمر الذي يؤدّي إلى خلق نص قصصي متكامل في الشكل والمضمون يمكنه أن يصل إلى الطفل بيسر وسهولة، ويحقّق الغاية المرجوّة منه في آن واحد.

إنّ كتابة قصص الأطفال، تعدّ من أرقى الأعمال الأدبية في العصر الحاضر، لايستطيع إجادتها والخوض في غمارها، إلاّ الأديب الواعي القادر، الكاتب الواعي لمفهوم الطفولة ومراحل تطوّرها ونموّها، وماتتطلّبه كل مرحلة من موضوعات تلائمها وتساعد على استمرارية نُموّها وتقدّمه في مختلف جوانب شخصية الطفل الاجتماعية والنفسية والفزيولوجية. والكاتب القادر على امتلاك قاموس الطفل اللغوي، يخاطبه بلغته التي يحبّها ويفهمها ضمن أسلوب شفاف وجذّاب، يراعي فيه ميزات الطفل المتقلبة والشاعرية معاً، وبذلك كلّه تتحقّق الكتابة الطفلية الصادقة والهادفة.

وإذا كان هذا هو حال القصة الطفلية وأهميّتها وآثارها التربوية في شخصية الطفل، وهذه هي ميزاتها الأساسية التي تجعل قصة تتمتّع بمواصفات فنية تكون معها عملاً قائماً بذاته، يختلف عن غيره من الفنون الأدبية الأخرى، فأين موقع القصة الطفلية في قطرنا العربي السوري؟ وإلى أين وصلت؟.

رابعاً – القصة الطفلية في سورية

إن أدب الأطفال بمفهومه الحديث – كما هو معروف لدى الأدباء والتربويين – في القطر العربي السوري، نشأ أول مانشأ في ظل المدارس الابتدائية، أي ضمن الكتب المدرسية التي تعنى باللغة العربية وآدابها، وكان في معظمه آنذاك من الأناشيد والتمثيليات التي تعمل على تربية الطفل تربية قومية من جهة، وتهذيب سلوكه وأخلاقه من جهة أخرى. ولم يكن للقصة نصيب كبير في هذا الأدب، وهي – إن وجدت – فقد كانت على شكل نصوص متناثرة في كتب اللغة العربية المدرسية، إمّا مقتبسة عن الآداب

العالمية بتصرّف، وإمّا من التراث العربي القديم كما في / كليلة ودمنة، نوادر جحا، بطولات من التاريخ وغيرها/ ولم تخرج في ذلك كلّه عن الإطار التعليمي الذي يقوم على التوجيهات والحِكَم والمواعظ. وكان يشرف على اختيارها ووضعها، مؤلفو الكتب المدرسيّة دون أن تكون للأدباء والكتّاب أية علاقة تذكر في ذلك.

ومع تنامي الاهتمام العالمي بأدب الأطفال من حيث هو عنصر تثقيفي وتربوي فعّال، رديف للمواد التعليمية، وتأثير ذلك الاهتمام في وطننا العربي، فقد شعر الأدباء والكتاب في سورية كغيرهم من الأدباء في الأقطار العربية الأخرى، أنّ من واجبهم الالتفات إلى ذلك الكائن الذي حرم زمناً طويلاً من أدب خاص به، يعالج مشكلات وموضوعات تتّفق واهتماماته وتلبي حاجاته، وتساعد في نموّه العقلي والانفعالي، بل والعضوي أيضاً. لذلك اتّجه عدد من الكتّاب ببعض نتاجاتهم القصصية إلى الأطفال - وإن ظلّت قصصهم تدور في الغالب ضمن الإطار التعليمي التهذيبي تبعاً للنظرة التربوية التقليدية التي كانت سائدة - ولم ترق إلى المستوى الذي بلغته القصة الطفلية في العالم المتقدّم الذي قطع شوطاً كبيراً في هذا المضمار خلال النصف الأول من القرن العشرين.

ومع بداية النصف الثاني من القرن العشرين، تزايد اهتمام المعنيين - في سورية - بتربية الطفل وثقافته عامة، وأدبه خاصة، فكان لابدّ من إحداث تغيير جذري في النظرة إلى الطفل ومفهوم الطفولة، وتقديم أدب خاص بالطفل يختلف في سماته ومضموناته عمّا كان سائداً من قبل، وأصبح الكبار يدركون أكثر من أي وقت مضى، مطالب الأطفال واحتياجاتهم الفكرية والعقلية والعاطفية، بعد أن تحرّروا من عقدة الترفّع والتعالي التي كانت تسيطر على معظم الأدباء والكتّاب تجاه أدب الأطفال، فراحوا يكتبون لهم العديد من ألوان الأدب الطفلي التي تتناسب إلى حدّ مامع النظرة العلمية التربوية الحديثة إلى الطفولة، وذلك بعد أن اطّلعوا على

شيء من معطيات علم نفس الطفل، وساءهم مايقدّم إلى طفلنا في بعض الكتب والمجلات المتفرّقة.

ومع ذلك «فثمة دلالات على أنّ العقد الأول من النصف الثاني للقرن العشرين، مازال يؤمن بأنّ مجال قصص الأطفال هو الكتاب المدرسي فحسب، ولكنّه أضاف شيئاً جديداً، هو إسهام الأدباء والتربويين السوريين في التأليف للأطفال. وربما كان كتاب / التعبير والقصص/ الصادر عن مكتبة ربيع بحلب عام ١٩٥٦ في ستة أجزاء، خير معبّر عن هذا الإسهام. فقد ألف الكتاب بالإشتراك مع أساتذة مصريين، وكان تأليفه تحقيقاً لاتفاقية الوحدة الثقافية المعمول بها حديثاً[٣٧]». وهناك كتاب (التعبير والقصص)[٣٨] تأليف / عبد اللطيف الأرناؤوط وسعاد البلعة الأرناؤوط/ الذي وضع على شكل مطالعات لأطفال الصفين الثالث والرابع في المدرسة الابتدائية. ويستطيع المرء القول إنّ هذه الفترة - فترة الستينات - ومابعدها، قد شهدت فعلاً ظهور أصوات سورية واعية تنادي بضرورة وجود مؤلفات خاصة بأدب الأطفال تُوزّع بطريقة تسهل على الأطفال تناولها، تغذّيهم بثقافة أصلية سليمة تتناسب وروح العصر المتطوّر.

وعلى مايبدو فقد كان الاهتمام منصباً على تقديم قصص الأطفال أكثر من الفنون الأدبية الأخرى. يقول القاص / زكريا تامر «إنّ هوايتي يوم أكون ضجراً أو تعباً إلى حدّ الإعياء، أن أقرأ روايات بوليسية، أو أطالع القصص الموجهّة إلى الأطفال والمنشورة في الكتب والمجلاّت، وكانت غالبية قصص الأطفال تغضبني، فهي تسيء إلى الطفل تربوياً ولغوياً، وتحاول أن تشوّه بقيم لم تعد تنسجم مع ماحدث في حياتنا من تغيير وتطوير. وعندما جاءت

---

٣٧ - الفيصل، سمر روحي - واقع قصص الأطفال في سورية - مجلة الموقف الأدبي ٩٧ - أيار ١٩٧٩ ص٣٩.

٣٨ - يحتوي الكتاب على ثلاث وعشرين قصة تعالج موضوعات / الصداقة، الأمومة، الحيلة والكذب، التعاون وغيرها/ وتذيل كل قصة بأسئلة للمناقشة - منشورات مكتبة / عرفة - الثقافة/ ١٩٦٣

حرب حزيران ونتائجها، ازداد ارتباطي بالواقع وصار أكثر حدّة وصرامة، وابتدأتُ أنظر إلى الصغار نظرة مختلفة»[٣٩].

وتزايد عدد الأصوات المنادية بأدب الأطفال، وتضاعفت المبادرات الفردية من قبل الكتّاب، حتى كان صدور مجلة أسامة عام ١٩٦٧ عن وزارة الثقافة والإرشاد القومي - وهي مجلة متخصّصة بأدب الأطفال والأولى من نوعها في سورية - فكان صدور هذه المجلة بداية، لابل ولادة - لأدب جديد في القطر العربي السوري، هو أدب الأطفال بمعناه الحالي. وبذلك أصبح الباب مفتوحاً على مصراعيه أمام القصة الطفلية لتأخذ طريقها إلى الطفل خارج نطاق الكتب المدرسية، ولتفسح المجال واسعاً أمام كتّاب القصة الطفلية ليشاركوا - وبشكل فعّال - في صنع هذا اللون الأدبي الهام، وخلق معالمه وتحديدها. وهكذا أخذت القصة الطفلية تزدهر وتتقدّم وتترسّم معالمها على أيدي ثلاثة، لابل أربعة من الرواد الأوائل الذي كان لهم الفضل الكبير في ترسيخ جذورها وتثبيت وجودها[٤٠].

وإن المتتبّع لحركة كتابة القصة الطفلية، وماكان ينشر منها في مجلة أسامة إبّان سنواتها الأولى يلحظ - دون شك - كثرة القصص المترجمة على حساب القصص المنتجة محليّا، وهذا ليس غريباً مادام الكتّاب المحليّون قليلين، نظراً لأن تجربة أدب الأطفال برمّتها تجربة حديثة العهد، وتحتاج إلى خبرة أدبية تتفهّم نفسية الطفل وكيفية التوجّه إليه ومخاطبته.

فكان لابدّ من الاستفادة من قصص الأطفال عند الشعوب التي سبقتنا في هذا المجال، واختيار مايتناسب منها مع واقعنا وأهدافنا. فبرز نتيجة ذلك عدد من المترجمين الذين أجهدوا أنفسهم بنقل الكثير من قصص الأطفال في العالم إلى أطفالنا، لتسدّ الفراغ الحاصل بسبب قلّة القصص المحلية[٤١].

---

٣٩ - أبو شنب، عادل - أدب الأطفال في سورية - مجلة الموقف الأدبي - أيار وحزيران ١٩٧٥ ص١٩٤.

٤٠ - الرواد الأوائل هم: زكريا تامر - عادل أبو شنب - دلال حاتم - عبد الله عبد.

٤١ - من المترجمين الأوائل: مخائيل عيد - عبد الرزاق جعفر - هاشم حمادي. وغيرهم

ومن الجدير ذكره، أن غالبية القصص المنتجة محلياً آنذاك، كانت تتوجّه إلى المرحلة العمرية المتوسطة من الطفولة، لأنّها غالباً ماكانت تتّخذ شخصيّاتها من الحيوانات والأشياء تمشياً مع طبيعة الطفل الإحيائية في هذه المرحلة، فتجعلها تتكلّم وتتحاور فيما بينها بلسان البشر. وبالمقابل فقد كان نصيب المرحلتين الدنيا والعليا ضئيلاً من هذه القصص وربما يعود السبب في ذلك، إلى عدم الوضوح التام في ميزات المراحل العمرية من جهة، وعدم وجود قاموس لغوي واجتماعي خاص بالطفل من جهة أخرى، كي يسترشد الكتّاب بما يريده الأطفال ويرغبونه في كل مرحلة من مراحل طفولتهم، ويختارون اللغة الأدبية المناسبة لكتاباتهم.

وفي ضوء ماتقدّم يعدّ صدور مجلة أسامة «التتويج الرسمي لأدب الأطفال في سورية وبخاصة في حقل قصص الأطفال، إذ وجّهت إدارة المجلّة نداء لكتّاب القصة السوريين للمشاركة فيها، ممّا يجعلنا نعتبرها الحافز الأول للتأليف القصصي الطفلي في سورية. فقد نما الاهتمام بقصص الأطفال في بداية السبعينات نمواً ملحوظاً تبعاً لنمّو الاهتمام نفسه في العالم كله، فظهرت قصص متفاوتة الجودة، وكثر عدد المؤلفين السوريين. الأمر الذي جعل قصص الأطفال الموجودة في السوق المحليّة خليطاً من أنواع واتجاهات شتى»[٤٢]. وتدفّق نتاج غزير من أدب الأطفال، تجلّت مظاهره فيما نشر من قصص الأطفال في أواسط السبعينات، سواء في الصحف والمجلات أو ضمن مجموعات قصصية كاملة.

ويعلّق يوسف اليوسف على نوعية هذا النتاج وفنيته بقوله «غير أنّ معظم هذا النتاج المتأخر في الظهور، ميّال إلى التعليم والتلقين بدلاً من الدرامية والشاعرية والروح الأسطورية. إنّ مثل هذه القصص التلقينية أو الإرشادية، تفتقر إلى مايحرّض الطفل ويشجّع فيه عنصر المحاكمة والتحليل، عنصر البحث عن الحقيقة بنفسه. فالقصة في كثير من الأحيان

٤٢ - الفيصل، سمر روحي - واقع قصص الأطفال في سورية - مرجع سابق ص٠ ٤.

تسلّم محتواها إلى القارئ مباشرة، تقدّمه طعاماً سائغاً على طبق نظيف دون أن تترك للطفل فرصة الحدث أو الحركة الألمعية. كما يلاحظ أنّها تميل إلى التسطّح وأحياناً إلى السذاجة وبذلك فالأعمال المسطّحة لا يسعها أن تنتج إلاّ عقولاً مسطّحة. وبسبب من إهمالها لعنصر الدهشة الذي تعيش به الطفولة لأنّه يؤلّف ماهيتها وقوامها، فإنّها تخسر مزيّة اللب والرونق»(٤٣).

وعلى الرغم من بعض التجني المتضمّن في قول الناقد / يوسف اليوسف/ فإن الاهتمام بقصص الأطفال يستدعي بالضرورة نوعاً من التوازن بين الكّم والنوع، حفاظاً على قيمة هذا الأدب - حديث الولادة - ونموّه نمواً سليماً يمكّنه من مواصلة الطريق، لأنّ الهدف الأساسي من قصص الأطفال إلى جانب الهدف التثقيفي؛ هو إكساب الطفل سلوكاً إيجابياً عن طريق غرس مجموعة من القيم التي يؤمن بها المجتمع ويتطلّع إلى استمرارها وتعزيزها في نفوس أبنائه، وهذا لا يتم بالتسطيح والتأثير المباشر، وإنّما بالتأثير الفعّال والطويل الأمد على وجدان الطفل، الأمر الذي يتطلّب صوغ القصة صوغاً فنياً متقناً تكون معه وعن طريقه قادرة على الإيصال الجيد.

ومع حلول عام ١٩٧٣، دخلت القصة الطفلية في سورية عهداً جديداً متقدّماً، حيث شهدت قفزة نوعية في الكمّ والكيف. فقد قامت وزارة الثقافة بنشر أول مجموعة قصصية للأطفال بعنوان (لماذا سكت النهر) للقاص / زكريا تامر/ ثمّ تبعتها مجموعات عدّة في السنوات اللاحقة فكان لذلك صدى واسع طيّب الأثر، شجّع العديد من الكتّاب على التوجّه إلى الطفل، وظهرت مجموعة جديدة من كتّاب قصص الأطفال الذي انضموا الى قافلة الروّاد الأوائل لرفع شأن القصة الطفلية(٤٤).

---

٤٣ - اليوسف، يوسف - قصص الأطفال في سورية - مجلة المعرفة السورية - العدد (٢١٤، ٢١٥) ك١، ١٩٧٩ وك٢، ١٩٨٠ - ص(٣٩-٤٠).

٤٤ - منهم: ليلى صايا سالم - ايوب منصور - نزار نجار - عزيز نصار - عبد الرزاق جعفر - مقبولة الشلق.

وبلغت منشورات وزارة الثقافة - في مجال قصص الأطفال ذروتها - في أعوام (١٩٧٨، ١٩٧٩، ١٩٨٠) حيث ترافق ذلك مع الاهتمام العالمي بالطفل وتخصيص العام ١٩٧٩ عاماً دولياً للطفل[٤٥].

وفي عام ١٩٨١، أغنت وزارة الثقافة القصة الطفلية بأصدار كتاب / أسامة الشهري/ الذي يتضمّن قصصاً للأطفال، مؤلفة أو مترجمة، أو مقتبسة من التراث العربي القديم بأسلوب جديد يناسب مستوى الأطفال الذي يخاطبهم. وتصدر من هذا الكتاب سنوياً من (٨-١٢) كتاباً[٤٦].

ولم يكن اتحاد الكتّاب العرب في منأى عن هذه الحركة الأدبية المتقدّمة، وإن تأخّر بعض الوقت عن وزارة الثقافة حتى عام ١٩٧٧. حيث أصدر الاتحاد في هذا العام وحده ست مجموعات قصصية للأطفال، وفي العام ١٩٧٩، أصدر سبع مجموعات كلّها مؤلفة محلياً، إضافة إلى بعض المجموعات والأناشيد الشعرية.

كما كان لمنظمة طلائع البعث دور هام وبارز في تنشيط الكتابة للأطفال عامة، انطلاقاً من أهدافها التربوية التي تنطلق من الأهداف العامة للتربية في القطر العربي السوري، من أجل مساعدة الطفل على النموّ السليم، وتفتّح قدراته العقلية والفكرية والفنية. وقد قامت المنظمة بإجراء مسابقتين لكتابة القصة الطفلية، كانت الأولى في عام ١٩٧٧ والثانية في عام ١٩٧٩، الأمر الذي كان له أثر بالغ في تشجيع كتّاب القصة الطفلية وإغناء مكتبة الأطفال[٤٧].

ومن الطبيعي أنّ هذه الأمور مجتمعة، أدّت إلى النهوض بالقصة

---

٤٥ - أصدرت عام ١٩٧٨، أربع مجموعات وفي عام ١٩٧٩ ثلاث مجموعات وفي عام ١٩٨٠ ست مجموعات.

٤٦ - كتاب من القطع الصغير، يقع في ٣٠ - ٣٥ صفحة، يعالج قصة ومجموعة أحداث قصصية للأطفال، وقد يكون مجموعة شعرية.

٤٧ - كان عدد القصص الفائزة عام ١٩٧٧ اثنتي عشرة، وفي عام ١٩٧٩ ست قصص.

الطفلية المحليّة وتحسين مستواها شكلاً ومضموناً، حيث أصبحت أو تكاد - تغطي غالبية المراحل العمرية للطفولة، غير أنها - على أيّة حال - ظلّت تتفاوت في مستويات مضموناتها وفي طرائق عرضها؛ فمن الشكل التلقيني المباشر الذي يقدّم الفكرة أو المعنى تقديماً صريحاً إلى القارئ، الطفل، دون أن يبذل جهداً في الوصول إليه. . إلى الشكل الضمني اللامباشر الذي تكون فيه الفكرة التي يريد الكاتب تقديمها مختبئة، بحيث تترك للطفل فرصة الاستمتاع في البحث والتفكير حتى يكتشفها بنفسه.

وفي هذا الصدد يعلّق الناقد / يوسف اليوسف/ على واقع القصة الطفلية في سورية بقوله «وعلى أية حال فإنّ أدب القصة الطفلية في سورية لم يرتقِ بعد إلى مستوى الأدب الرفيع وذلك فقط لأنه لم يصل حتى الآن إلى مقولة الوجدان النبيل»[48]. و يعطي مثالاً عن الوجدان النبيل قصة (الأمير السعيد)[49]. للكاتب / أوسكار ويلد/ هذا التمثال الذي يقتلع عينيه ويقدّمهما لبؤساء مدينته معواناً لهم على بؤسهم، وهذا الوجدان النبيل هو الذي عبّر عنه / كانط/ بما أسماه - الأنا الخالصة.

أمّا الموضوعات التي عالجتها القصة الطفلية في سورية، فهي كثيرة ومتنوعة لايمكن حصرها وتصنيفها على وجه الدقّة، وإن اختلفت نسب تواترها بين كاتب وآخر «إلا أنها شملت الموضوعات الاجتماعية والوطنية والقومية إضافة إلى بعض الموضوعات العلمية والخيالية، والموضوعات المستمدّة من التراث العربي القديم، غير أنّ غالبية هذه الموضوعات تعتمد مبدأ ضعف ارتباط الطفل بالواقع»[50].

وعلى الرغم من كلّ مايقال في القصة الطفلية السورية، والسلبيات

٤٨ - اليوسف، يوسف - نظرية القصة الطفلية - مرجع سابق ص١٣٥.

٤٩ - قصة / الأمير السعيد/ كانت من ضمن المجموعة القصصية المقررة في منهاج الصف السادس الابتدائي

٥٠ - الفيصل، سمر روحي - واقع البنية الفنية لقصص الأطفال في سورية - مرجع سابق ص١٥٨. ص١٥٨.

التي عانت - ومازال تعاني منها - فإنها تطوّرت بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة إذا ماقيست بقصص الأطفال في العالم الذي سبق في هذا المجال، فاتسعت دائرة انتشار كتابة هذا الفن القصصي وزادت نسبة جماهير الأطفال القرّاء، بعدما تيّسرت وسائل نشر هذه القصص بوساطة المؤسّسات الرسمية ودور النشر العامة والخاصة، إضافة إلى الاهتمام المتزايد بمكتبات الأطفال على الصعيدين الرسمي والشعبي، وخاصة في المدارس الابتدائية وإشراف الجهات المعنية على تزويدها وإغنائها «بكتب الأطفال المناسبة»[٥١].

ومن الجدير ملاحظته، أنّ نسبة القصص المحلية قد ازدادت عن ذي قبل، إذا ماقورنت بما كان ينشر من القصص المترجمة، وظهر في هذا الميدان جيل حديث من كتّاب القصة الطفلية بدؤوا منذ كتاباتهم الأولى بالتوجّه إلى الطفل، فأعطوا دفعاً جديداً وكبيراً لقصص الأطفال المحلية، وإن تفاوتت في مستوياتها الفنية والتربوية[٥٢]. لكن هذه الزيادة في عدد الكتّاب يقابلها في الطرف الآخر قلّة في الانتاج إذا ماأجرينا مقارنة بين كل من منشورات وزارة الثقافة واتحاد الكتّاب العرب في الفترة مابين (١٩٨٠-١٩٨٥) وهما المؤسّستان المعنيتان قبل غيرهما - بثقافة الطفل وأدبه[٥٣]. وقد يعود السبب في ذلك إلى وقفة الكاتب مع نفسه بعد الشوط الذي قطعه، إلى تقويم ذاتي أخذ به الكتّاب عامة، والأوائل منهم خاصة، ليتبيّنوا مستوى المرحلة التي وصلوا إليها بكتاباتهم، ومن ثمّ العودة المتجدّدة بعد رسم المعالم المستقبلية لمتابعة هذه المهمّة الصعبة والضرورية في آن معا، بهمة وعطاء أفضل.

---

٥١ - قبل خمسة أعوام تقريباً كان هناك اسبوع للمكتبات في المدارس، يتبرع فيه التلاميذ كل عام لشراء الكتب لمكتبة المدرسة. وفيما بعد أصبحت مديريات التربية تزود مكتبات المدارس.

٥٢ - من هؤلاء: اسكندر نعمة - فيصل الحجلي - محسن يوسف - لينا كيلاني - وديع أسمندر - وغيرهم.

٥٣ - كانت منشورات وزارة الثقافة عام ١٩٨٠، اربع مجموعات، وفي عام ١٩٨٥ مجموعة واحدة.

ومهما يكن الأمر، فإن أدب قصص الأطفال في قطرنا، أصبح حقيقة واقعة بكل أبعادها وجذورها، له كتّابه المتخصّصون، وجمهوره المتنامي من القرّاء الأطفال، وما على الكتّاب إلاّ أن يعوا دورهم كاملاً ويرسّخوا جذور هذه الحقيقة، ويقدّموا قصصاً تلبي حاجات الأطفال وتسهم في تربيتهم وبناء شخصياتهم، على أسس سليمة ومتينة من خلال ماتتضّمنه من أفكار وقيم ومواقف.

* * *

الفصل الرابع
القيم التربويـــة

أولاً – ماهي القيم؟

لقد عرّف الإنسان بأنه (كائن اجتماعي بطبعه) أي أنّه لايمكن أن يعيش إلاّ ضمن نظام اجتماعي معيّن، وهذا يعني أنّ المجتمعات البشرية، ظاهرة فطرية من جهة، وضرورة حياتية من جهة أخرى. ويتكوّن المجتمع البشري من مجموعة من الأفراد، يعيشون على أرض واحدة، لهم آمال وأهداف مشتركة وتاريخ واحد، وغالباً مايتكلّمون لغة واحدة، تجمع فيما بينهم قيم ومثل واحدة آمنوا بها وتمثّلوها في أساليب تعاملهم وأنماط سلوكهم، بعضهم تجاه بعض أو تجاه غيرهم من المجتمعات الأخرى. وهكذا تتميّز المجتمعات البشرية من بعضها، فنقول: المجتمع العربي، والمجتمع الفرنسي، والمجتمع الإيطالي – إلخ.

ومن الطبيعي أن يقوم كلّ مجتمع بنقل هذه القيم، وهذه الأهداف إلى أجياله المتعاقبة لتقتدي بها وتعمل من خلالها، بحيث تكون استمراراً لوجود هذا المجتمع والحفاظ على سماته الأساسية التي تميّزه من غيره من المجتمعات الأخرى، وذلك عن طريق الوسائل التربوية المختلفة التي يهيئها المجتمع لأبنائه.

وعلى الرغم من أن هناك قيماً ثابتة ومشتركة بين معظم المجتمعات الانسانية، كالحقّ والخير والصدق، والأمانة والحب، والوطنية، إلا أنّ هناك قيماً متحوّلة تختلف باختلاف النظام الاجتماعي القائم في المجتمع من جميع جوانبه (الثقافية والسياسية والاقتصادية) وتغيّر هذا النظام بين حين وآخر،

كقيم الحرية، والديمقراطية والاشتراكية، والاستغلال والتمييز بأشكاله المتعددة.. وغيرها.

ومن هذا المنطلق يمكن أن نعرّف القيمة، بأنّها «مفهوم يعتبر مرغوباً فيه من الناس، من الأهداف ومعايير الحكم. فهي أي شيء مرغوب أو مختار من الفرد يؤثّر في السلوك البشري. ولاشكّ أنّ مجموعة القيم التي يؤمن بها فرد من الأفراد أو جماعة من الجماعات تكوّن نظرة هذا الفرد أو هذه الجماعة والفلسفة المعتمدة في الحياة»[1].

وبما أنّ الفرد عضو في مجتمع فلكي، يتمكن من العيش في هذا المجتمع «عليه أن يتبنّى النظام القيمي السائد في هذا المجتمع وأن يشارك في صنعه، وعن طريق هذه المشاركة يمكنه الاتصال بأفراد المجتمع الآخرين، لكي يبشّر بقيم غير تقليدية، وثورية لها دورها في عمليات التغيير الاجتماعي»[2]. فالقيم إذن هي كلّ مايؤمن به مجتمع ما، من أفكار ومعتقدات ومايسلكه أبناؤه من عادات وتقاليد، توحّد طرائق تفكيرهم وأنماط معيشتهم، أي أنها المواقف والمناشط المختلفة التي تنمو وتستقرّ في مجتمع معين، ويمارسها الأفراد فيه حيث تصبح معايير لقياس مدى توافق سلوكاتهم وتصرفاتهم.

ولمّا كانت القيم اجتماعية المنشأ والهدف، فيمكن تصنيفها تربوياً - وضمن المجال الانفعالي أو الأخلاقي - في دوائر مختلفة في شكلها، متكاملة في مضموناتها وفق النسق الهرمي الذي يبدأ من النواة الأولى في المجتمع وهي الأسرة، إلى المجتمع الذي يضمّ أفراداً معينين، وأخيراً مجتمع الإنسانية كلّها، مع التأكيد على أنّ القيم الداخلة في دائرة من الدوائر

---

١ - فلوح، فالح - القيم التربوية السائدة وتقنيات العمل التربوي في أناشيد الأطفال. لسليمان العيسى - وثائق المؤتمر الثاني عشر للاتحاد العام للكتاب والأدباء العرب - ج٢ عام ١٩٧٩ ص٣٤٥.

٢ - الهيتي، خلف نصّار محيسن - القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية - بغداد ١٩٧٨ - ص٨.

لاتنفصل عن الدائرة الثانية، بل تتداخل معها وتكملها، وهكذا حيث نجد فيما بينها تداخلاً واحتواء، لتعطي في النهاية صورة واضحة عن النظام القيمي السائد في هذا المجتمع أو ذاك. فإذا أخذنا قيمة النظافة مثلاً، نجد أنها فردية المنشأ - أي من الفرد - لكن لها علاقة وثيقة بالحياة الاجتماعية التي تحيط بالفرد عامة. وإذا نظرنا إلى قيمة اجتماعية كالتعاون، نجد أنّ لها علاقات قوية ومتينة بالحياة الفردية من جهة، والإنسانية من جهة أخرى. وهذا التداخل إن دلّ على شيء، فإنما يدلّ على طبيعة الفرد ذاتها. فهي فردية (ذاتية) من جهة، واجتماعية، لابل إنسانية، من جهة أخرى.

ومن هذا المنطلق للقيم، يرى / إيفريم كارانفيلوف/ أن تحقيق القيم والمثل لابدّ أن يوفّر الظروف الاجتماعية المناسبة، من حيث الإيمان بهذه القيم والأفراد الذي يحملون، عبء نشر هذه القيم وترسيخها. «فنحن نعلم أن المثل لايمكن أن تتحقّق إلا في ظروف اجتماعية محدّدة. وفي الحالة الثانية أو المعاكسة، تتحولّ إلى طوباوية. إن السعي نحو هدف واستكناه المستقبل والإيمان به، هي التي تضفي معنى الحياة على الفرد والمجتمع، وتلهمها وتزينها»[3]. وهذا يدلّ على الترابط العضوي بين أهداف الفرد وقيمه، وأهدف المجتمع الذي يعيش فيه وقيمه.

وبما أن ترتيب القيم هو كل شكل بنائي لنظم المجتمع «فإن الوظيفة الفعّالة لنظام القيم الثابتة تكون على شكل نتيجة تفاعل وتبادل الغرض منها إلزام النموذجين التاليين الأول: تلك الأسس لنظام المعايير والتفاصيل، في مجال ضيق متّصل بتركيب الفرد وتطوّره. والثاني: تلك الأسس لنظام القيم في مجال محدّد متصل بتركيب الشخصية وتطوّرها، هذا الشكل من التفاعل

---

٢ - الهيتي، خلف نصّار محيسن - القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية - بغداد١٩٧٨ - ص٨.

٣ - كارا نفيلوف، إيفريم - أبطال وطباع - ترجمة: مخائيل عيد - وزارة الثقافة ١٩٨٢ - ص(٣٦-٣٧).

واحد من الموضوعات الهامة للعلاقة بين الفرد والمجتمع ، بين الفرد والمجموعة»[٤].

وهكذا يتضح لنا أنّ نظام القيم السائد في مجتمع ما، هو الذي يحدّد هذا المجتمع وتفرده عن المجتمعات الأخرى، لأنّ هذه القيم ليست إلاّ من صنع المجتمع ذاته، ملك له، تحرك مشاعر أبنائه وتحدّد مواقفهم واتجاهاتهم، وتنمّي انتماءهم لمجتمعهم، فيتمسكون بهذه القيم ويدافعون عنها، ويحافظون على مكانتها ضمن النظام الاجتماعي القائم مهما كان شكله وتركيبه، ولا سيّما إذا كانت تنسجم مع طموحاتهم وتطلّعاتهم، وينقلونها إلى أجيالهم استمراراً لوجودهم وترسيخاً لمبادئهم ومواقفهم الحياتية.

ثانياً - أهمية القيم في أدب الأطفال

بما أنّ لكلّ مجتمع نظاماً من القيم خاص به، يحدّد هويته ويتجلى في سلوك أبنائه وطرق معيشتهم وأساليب تفكيرهم، وفلسفتهم في الحياة، فمن الطبيعي أن يحافظ كلّ نظام اجتماعي - مهما تكن صفته - على قيمه الخاصة ويسعى إلى نقلها وغرسها في نفوس ناشئته وأجياله من خلال المؤسّسات التربوية المختلفة التي تعنى بتربية الطفل، بدءا من المدرسة وانتهاء بأعلى المؤسّسات التوبوية ذات العلاقة.

ومن منطلق التربية الشاملة، والأخذ بما يسمّى حديثاً بـ(مدخل النظام) في التربية، لم تعد التربية تعتمد على المواد الدراسية المقرّرة داخل الصفوف فحسب وإنّما أصبحت هناك روافد تربوية أخرى لها دورها الذي لايمكن تجاهله في تربية الطفل، كوسائل الإعلام المختلفة التي تنقل الثقافة والآداب المتنوّعة إلى الطفل سواء كانت مرئية أو مسموعة، ولاسيّما وأنّها أصبحت متعدّدة ومتوافرة في الوقت الحاضر.

---

4 - Bloberg, A.V, Sadophesky, V.N, youden, E.G (Systems theory) - the problems of the philosephical and curriculom - Moscow - 1982 - P(253).

ونتيجة لأهمية الثقافة الطفلية عامة، وأدب الأطفال منها خاصة، فقد أصبح من المعترف به على الصعيد التربوي، وجود أدب خاص بالأطفال يفعل فعله في تربيتهم، حيث يمكن من خلاله النفاذ إلى شخصية الطفل، وغرس القيم التي يرى المجتمع ضرورة المحافظة عليها وترسيخها في فكره وسلوكه، وذلك بوساطة المادة الأدبية المحبّبة إلى نفسيته، القريبة من مداركه العقلية والاجتماعية، وإن اختلفت طبيعة هذه المادة بين الشعر والنثر بما يتلائم مع كلّ مرحلة طفولية من جهة، وقدرة النص الأدبي على الإيصال من جهة أخرى. وإن كانت القصة تفوق الأصناف الأدبية الأخرى في تأثيرها التربوي، لأنها الأكثر قبولاً لدى الطفل.

ومنذ القديم كان للأدب دور بارز في غرس القيم التربوية التي يتبنّاها المجتمع ويرغب في تنشئة أبنائه عليها. فقد طالب (افلاطون) في مشروع جمهوريته، بتطهير الآداب قبل تقديمها إلى الناشئة، بحيث لايقدّم فيها إلاّ ما يحمل القيم التربوية التي تفيدهم في مستقبل حياتهم «فلايجوز أن نأذن لأطفالنا - لأولادنا - أن يسمعوا كلّ أنواع الأساطير من أي شاعر كان بلااستثناء، وأن يقبلوا في قلوبهم آراء تتنافى مع مايجب أن يراعوه متى بلغوا رشدهم. أول واجب علينا هو السيطرة على ملفقي الخرافات، واختيار أجملها ونبذ ماسواه، ثمّ نوعز إلى الأمهات والمرضعات أن يقصصن مااخترناه من تلك الخرافات على الأطفال. وأن يكيفن بها عقولهم أكثر ممّا يكيفن أجسادهم بأيديهن»(٥). وهذا ليس إلا مطالبة «بتنقية الأدب من كل مايشوب الفضيلة، ومراقبة الفنون بكلّ أشكالها، واستخدام قدرتها على التأثير في خدمة الجمال الحقيقي، والقيم الأخلاقية التي يحدّدها المربي الذي يعرف علم الخير»(٦).

٥ - جمهورية افلاطون - ترجمة: حنّا خباز - دار الكاتب العربي - ص١٠١.

٦ - الجيوشي، فاطمة - فلسفة التربية - جامعة دمشق (١٩٨١-١٩٨٢) - ص٤١.

٧ - جعفر، عبد الرزاق - مكسيم غوركي كاتباً للأطفال - مجلة المعرفة السورية - العدد (٢١٤-٢١٥) ك١، ١٩٧٩ وك٢، ١٩٨٠ - ص٢٤٤.

أمّا / غوركي/ فيؤكّد أهمية القيم التربوية في النظام الاجتماعي من جهة، وقدرة الأدب الطفلي في نقل هذه القيم وتعزيزها في نفوس الأطفال من جهة أخرى. لهذا يرى: «أن مسألة محتوى كتب الأطفال ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالخطّ الذي يجب أن نتّبعه في تربية الجيل الجديد تربية اجتماعية»[٧]. وفي أهمية القيم في أدب الأطفال، يربط / بليخانوف/ بين قيمة العمل الأدبي وماتحمله مضمونات من قيم تربوية مؤثّرة. فهو يرى «أن قيمة الانتاج الفني تتحدّد بمدى ماتحمله هذه القيمة من مضمونات، لاسيّما الأدب الثوري الذي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع من جوانبه المختلفة، المادية والروحيّة. أمّا القيم التي تتحرّر من كلّ مضمون فكري أو تربوي ليست إلاّ رسائل وهميّة بين الفنان ومجتمعه»[٨].

وهذا يعني أنّ «العلاقة بين الأدب والتربية علاقة وثيقة جداً. وكما أن التربية تنظر نظرة متكاملة شاملة إلى الإنسان في تفاعله مع الحياة فكذلك الأدب، إذ أنّ الشروط التي يعنى بها تمتدّ لتشمل مساحة واسعة من التجارب التي يحياها الناس، وإنّها لايمكن بأي حال من الأحوال أن تقتصر على جانب واحد من النشاط الإنساني مادياً كان أو روحياً. والأهداف التي يسعى إليها الأدباء والمربون واحدة تتمثّل في السموّ بعواطف الناس وتنوير عقولهم، وتبصيرهم بواقعهم، والعمل على النهوض بمجتمعاتهم بعد تطوير شخصيّاتهم»[٩].

وفي هذا ترسيخ لجماهيرية القيم وأهميتها الاجتماعية التي يجب النظر إليها في كلّ عمل أدبي يقدّم إلى الطفل. ولمّا كانت القيم اجتماعية من حيث طبيعتها الأصلية، والفرد أحد مكوّنات المجتمع الرئيسة التي تتفاعل

---

٧ - جعفر، عبد الرزاق - مكسيم غوركي كاتباً للأطفال - مجلة المعرفة السورية - العدد (٢١٤-٢١٥) ك١، ١٩٧٩ وك٢، ١٩٨٠ - ص٢٤٤.

٨ - للتوسّع، راجع (الفن والمجتمع) - المؤلفات الفلسفلية (بليخانوف) - المجلد الخامس - ترجمة: - زياد الملا - دار ادمشق - ١٩٨٢.

٩ - السيّد، محمود - في طرائق تدريس اللغة العربية - جامعة دمشق كلية التربية (١٩٨١-١٩٨٢) ص٥٠٤.

فيما بينها لتكوّن هذا المجتمع ، ولمّا كان الطفل هو اللبنة الأولى في بناء هذا المجتمع ، فمن الطبيعي أن يبدأ التركيز على القيم التي لها علاقة وثيقة بالفرد أولاً ، كقيم : الاحترام والمحبّة ، والتعاون والعمل ، ثمّ تتسّع الدائرة إلى القيم القومية والوطنية المتمثّلة في : حرية الوطن والدفاع عنه وصون كرامته واستقلاله ، إلى أن تبلغ مستوى القيم الانسانية في مكافحة الاستغلال والاستعمار ، ورفض التمييز والتعصّب بشتّى صوره .

وبما أنّ التغير هو سنة الحياة واستمرارية الوجود ، فمجتمع اليوم غير مجتمع الأمس ، ومجتمع الغد سيكون مختلفاً عن مجتمع اليوم مادام هناك تطوّر دائم في مجالات الحياة المختلفة . ولاشكّ أنّ بعض القيم تتأثّر بهذا التطوّر والتغيير ، وإن حافظ بعضها الآخر على مكانته الاجتماعية . «إذن ليس من صالح الطفل أن نجعله يتجمّد في إطار معرفي وقيمي ثابت ، بل علينا أن نساعده على أن يتوصّل إلى الحقائق بنفسه عن طريق التجربة والتفكير العلمي ، وأن نساعده على أن يستنتج ماهو صالح للمجتمع الحالي من قيم استنتاجاً يجعله يشعر بوجود ارتباط بين قيم معينة وظروف اجتماعية محدّدة ، حتي يتمكّن فيما بعد من تغيير السلم القيمي إذا ماتغيّرت الأوضاع التي نشأت في ظلّها القيم القديمة»[١٠] .

وهذا مايؤكد أنّ ثمة علاقة وثيقة بين أهداف المجتمع وقيمه عامة ، والمتغيّرة منها خاصة ، لابل أنّ كلاً منهما يؤثر في الآخر ويتأثر به ، وقد ينتج عنه «فالأهداف في كلّ مجتمع ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالسلّم القيمي في المجتمع ، وكلّما حدث تغيير في هذا السلّم القيمي نتيجة للتغيير الاجتماعي ، فمن الضروري أن يحدث تغيير في أهدافه يتناسب مع هذا التغيير القيمي»[١١] .

---

١٠ - اللقاني ، فاروق عبد المجيد - تثقيف الطفل - منشأة المعارف بالاسكندرية - ١٩٧٦ ص ١١ .

١١ - النجيحي ، محمد لبيب - فلسفة التربية - المكتبة التربوية - القاهرة ١٩٧٠ - ص١٣٧ .

وكثيراً مايبدو ذلك واضحاً في المجتمعات التي تسير في طريق التقدّم والبناء الاجتماعي من مختلف جوانبه.

وتقوم القيم بدور كبير في تحريك سلوك الفرد وتوجيهه، وتحديد مواقفه سلباً وإيجاباً. إلاّ أنّ الغاية تكون إيجابية في أغلب الأحوال، لأن الاتجاه هو الذي يستمدّ الدفع، من القيمة، لأنها تحتلّ مكانة اجتماعية لدى غالبية أبناء المجتمع، إن لم نقل كلّهم، فالنضال ضد الاستعمار ينطوي على قيمة سلبية لأنها تحمل كلمة (ضد) غير أن تنمية هذه القيمة وتمثّلها قولاً وعملاً ينتج عنه بالضرورة، قيمة إيجابية هي (حب الوطن والدفاع عنه وصون كرامته).

وكذا الأمر في الحالة المعاكسة، فتنمية قيمة حب الوطن وصون كرامته، ينتج عنها النضال ضد الاستعمار والعدوان لتتحقّق حرية الوطن واستقلاله. وفي كلا الحالين تعزيز للقيمة الإيجابية المتمثّلة في محبة الوطن، الأمر الذي يؤدي إلى أنّ جميع القيم إيجابية، وإن كان بعضها ينتقل ويترسّخ بالاقتران أو مايسمى بمبدأ (النقيض).

ومن هنا فإنّ «ترسيخ القيم مهمّة صعبة تستغرق زمناً طويلاً، ولهذا يبدأ التربويون بالطفل ويعدونّه أساس التغيير الاجتماعي. ومن المعروف أنّ القيم التي تسعى الفلسفة التربوية إلى ترسيخها في الطفل متعدّدة تشمل الجوانب القومية والوطنية والشخصية والاجتماعية. ولهذا تصوغ الفلسفة التربوية تلك القيم، وتطرحها عن طريق المدرسة ووسائل الإعلام والثقافة تبعاً لإيمانها المطلق بأنّ القيم ليست نظرية بل تكتسب من خلال عملية التعلّم»[١٢].

ومن المعروف أنّ القيم تختلف في طبيعتها من حيث السهولة

١٢ - الفيصل، سمر روحي - القيم السائدة في صحافة الأطفال السورية - حلقة بحث (صحافة الأطفال) طلائع البعث ١٩٨٠ ص١٠٠.

والتعقيد، ومن حيث الغموض والوضوح، فمنها مايدركه الطفل ويتعلمّه ويتمثّله من خلال ثقافته الخاصة التي يحصل عليها من المجتمع المحيط به، واحتكاكه وتعامله مع الآخرين من أبناء المجتمع، كالنظافة والصدق والتعاون. . ومنها المجردّة المعقّدة التي غالباً مايصعب على الطفل إدراكها إلاّ في مراحل متأخرة من مراحل طفولته، كالحريّة والاستعمار والاشتركية والتمييز العنصري. . .

ولهذا يحدّد / رالف بيلتون R. pilton/ نواحي الصعوبة في غرس القيم وترسيخها عند الطفل بقوله «وفي غرس القيم نجد عمل المربّي صعباً. فالقيم من الأمور الدقيقة ويقع معظمها تحت مرتبة الشعور، ولأنها إذا رسّخت في نفس الشخص، يصعب استئصالها، وإذا تمكن المربي من تكوين نظام معين من القيم في نفوس الناشئة، فإنه ولاشك يكون قادراً على التحكم في المجتمع بصورة عامة»(١٣). وهذا يعني أن مهمة المربي «لاتقوم على لفت انتباه الأطفال الى أخلاق مجردة. إن مهمة المربي تقوم على إفهام الأطفال ماتتطلبه منهم الأخلاق المجردة، في الظروف الخاصة والواقعية للحياة. وأن تخلق عندهم الاهتمام بهذه المثل الخاصة التي تصبح الدافع لسلوكهم الأخلاقي»(١٤).

وبما أن أدب الأطفال أصبح من الوسائل التربوية الناجحة، فكاتب أدب الأطفال يدخل في عداد المربين - وإن لم يتّخذ صفة نظامية - غير أنه لايخاطب قرّاءة مباشرة، بل كثيراً ما يستخدم وسائط وشخصيات أخرى من الأفراد أو الحيوانات، وحتى الموجودات الطبيعية، لإيصال مايريده إلى الطفل. فالكاتب الناجح هو الذي يستطيع اختيار الوسيط القادر على نقل هذه القيم بأسلوب ممتع ومقنع من خلال سلوكه مواقفه العملية التي تكون قريبة من مدارك الأطفال بحيث يقبلون على تعلّمها ومن ثم تمثّلها ومحاكاتها

---

١٣ - من محاضرة للدكتور / محمود السيد/ في الدراسات العليا - عام ١٩٨٣ - ١٩٨٤. كلية التربية - جامعة دمشق.

١٤ - الجيوشي، فاطمة - فلسفة التربية - مرجع سابق - ص١٣١.

في سلوكاتهم ومواقفهم الحياتية - الحاضرة والمستقبلية - حتى تصبح ملكاً لهم وأساساً في تكوين شخصياتهم

ومن أجل أداء هذه المهمة التربوية الصعبة، نجد من المفيد «أن يتعامل أدب الأطفال مع أهمّ القيم الإيجابية التي يجب أن يتحلّى بها الطفل ويتطبّع بها، ولكن ليس عن طريق رصّها في منظومة من الألفاظ المجرّدة كتلك التي توجد في النصوص المدرسية، بل يعمل أدب الأطفال على إنزال هذه القيم داخل لغة تتعدّى مجرّد مخاطبة الأطفال، إلى إذكاء روحهم وإثارة وجدانهم بجوهر الحياة»[١٥].

فمستوى العمل الأدبي وجودته، يقاسان بقدرته على نقل القيم التربوية للطفل سواء كانت سلبية أم إيجابية، وإن كانت النتيجة في غالب الأحوال تنتهي إلى الإيجابية، وهذا يتأثر إلى حدّ بعيد بمقدرة الكاتب الأدبية والتربوية، وتمكّنه من نقل الأفكار والقيم إلى الطفل بأسلوب شفاف يشكّل قبولاً أكبر وقناعة أفضل لدى الطفل، وهنا تكمن أهميّة القيم في أدب الأطفال. «فالأطفال هم مستقبل أيّة أمّة، وهم أكثر استجابة للتأثر بالأدب في تنشئتهم، نستطيع من خلاله أن نوضح لهم الطريق من أجل الأفضل والأجمل، ونستطيع أن نكوّن عندهم احترام التقاليد الإنسانية بروح إنسانية بروح لنخلق العمل والتماسك والإدراك والإحساس بخصائص كلّ أمّة من البشر، وتكوين مختلف القيم»[١٦]. ذلك لأنّ «اتساق نظام القيم لدى الفرد، يعني أنّه ذو شخصية سليمة - بينما تؤدي الصراعات في نظامه القيمي إلى اضطرابات عصابية»[١٧].

وهكذا كانت القيم السائدة في المجتمع - ومازالت - أحد الأهداف

---

١٥ - انظر، إجابات / عبد المجيد القاضي/ عن أسئلة: عبد الله أبو هيف، الموقف الأدبي - العدد١٦٤ - ك١، ١٩٨٤ - ص١٢٣.

١٦- Rozak, Jun - obzor - ABulgarian Literatur and Art, No: 20, 1980. P. 24.

١٧ - الهيتي، خلف نصار محيسن - القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية - مرجع سابق ص٧.

الأساسية التي يعمل الأدباء والكتّاب على ترسيخها من خلال الأدب الذي يقدّم إلى الأطفال، نظراً لأنّ هذا الأدب هو الوعاء المفضّل لتقديم هذه القيم إلى الطفل بحيث تكون أكثر فاعليّة في نموّه وتكوين سماته الشخصية وفق مايرغب فيه المجتمع، و لتكون في المستقبل، محركاً أساسياً لسلوكه وموجهاً لأفكاره ومواقفه الحياتية، بما يجعله مدركاً لواجباته تجاه نفسه وأبناء مجتمعه ووطنه، أي يكون قادراً على تحمّل مسؤولياته بإيمان وثقة، سواء على الصعيد الفردي أو على الصعيد والوطني، وحتى الإنساني.

ثالثاً - القيم التربوية في سورية

القطر العربي السوري جزء من الأمة العربية الواحدة التي تربطه وإيّاها وحدة التاريخ واللغة والمصير المشترك ضمن إطار القومية العربية، فمن الطبيعي أن تكون الأهداف التربوية في القطر العربي السوري نابعة بالدرجة الأولى من هذه النظرة الشمولية التي تتضمّن المثل والقيم العربية الأصيلة التي يجب أن تتحلّى بها الأجيال العربية على مرّ الزمن، مع الاعتراف بوجود بعض الفوراق في وجهات النظر التربوية بين الأقطار العربية تبعاً للنظام الاجتماعي والسياسي السائد في كل منها، وإن دارت كلّ هذه الأهداف أو معظمها في نطاق التربية العربية الواحدة.

وإنّ نظرة متفحّصة للأهداف التربوية في سورية من خلال المواثيق الثقافية والتربوية والنظم التي تنبثق عنها، تنبئ أنّ هناك أساسين اثنين هما: الأساس القومي والأساس القطري.

١ - **الأساس القومي**: وهو الذي ينطلق من المؤتمرات التربوية العربية، والمواثيق - والمعاهدات الثقافية. فقد جاء في الوحدة الثقافية بين سورية ومصر والأردن عام ١٩٥٧، «انّ هدف التربية والتعليم هو بناء جيل عربي مستنير، يؤمن بالله والوطن العربي، واثق بنفسه وامته، ويهدف الى تحقيق المثل العليا في السلوك الفردي والاجتماعي، ويتمسك بمبادئ الحق

والخير، ويملك إرادة النضال المشترك وأسباب القوة والعمل الايجابي، متسلّحاً بالعلم والخلق لتثبيت مكانة الأمة العربية المجيدة وتأمين حقّها في الحرية والحياة الكريمة»[١٨].

أمّا ميثاق الوحدة الثقافية الذي أقره مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب الذي عقد في بغداد عام ١٩٦٤، فقد جاء صورة مطابقة لما جاء في الاتفاق السابق مع زيادة طفيفة تتعلّق «بتهيئة الظروف المناسبة لنمو شخصيات الأفراد من جوانبها كافة، كي يسهموا في تطوير المجتمع العربي والسير به قدماً في معارج التطوّر المعرفي والرقي . . »[١٩].

وجاء في توصيات لجنة أسس توحيد المناهج في البلاد العربية الذي عقد في القاهرة - عام ١٩٦٥ «إنّ من أهداف التربية العربية تنمية الطالب بوصفه فرداً متكاملاً من النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والروحية، بحيث يعدّ ليكون مواطناً صالحاً يتكيّف مع بيئته كما يسعى لتطويرها نحو الأحسن»[٢٠].

هذا إلى جانب بعض التوصيات التي تصدر عن الندوات الثقافية والتربوية، سواء ماكان منها في نطاق ضيق أو في نطاق موسّع.

٢ - **الأساس القطري**: وينطلق من الواقع الاجتماعي والسياسي للقطر العربي السوري وفلسفته التربوية في إطار نظرته القومية. فقد حدّدت أهداف التربية في الجمهورية العربية السورية في المادة (٢١) من الدستور الدائم كما يلي:

---

١٨ - انظر، المادة الأولى من الميثاق الصادر عن المكتب الدائم لاتفاقية الوحدة الثقافية العربية عام ١٩٥٧.

١٩ - انظر، المادة الأولى من الميثاق، ومجلة / المعلم الجديد/ الصادرة عن وزارة التربية في العراق - عام ١٩٦٤ - ج١ - المجلد ٢٧ - ص٩١.

٢٠ - انظر، تفاصيل موسّعة في (حلقات توحيد أسس المناهج الدراسية في البلاد العربية) الصادرة عن الأمانة العامة لجامعة الدول العربية - قسم التربية - ص (٢٣، ٢٤، ٢٥).

«يهدف نظام التعليم والثقافة إلى انشاء جيل عربي قومي اشتراكي، علمي التفكير، مرتبط بتاريخه وأرضه، معتزّ بتراثه ومشبع بروح النضال، من أجل تحقيق أهداف أمّته في الوحدة والحرية والاشتراكية، والاسهام في خدمة الإنسانية وتقدّمها»[٢١].

ونصت المادة (٢٣) من الدستور نفسه على «أن الثقافة القومية الاشتراكية أساس لبناء المجتمع العربي الاشتراكي الموحّد، وهي تهدف إلى تنمية القيم الأخلاقية، وتحقيق المثل العليا للأمة العربية وتطوّر المجتمع، وخدمة الحضارة الإنسانية»[٢٢].

وجاء في المادة الأولى من أهداف المرحلة الابتدائية «تهدف التربية الى تحقيق نمو الطفل نمّواً متوازناً ومتكاملاً من الناحية الجسدية والنفسية والاجتماعية والاخلاقية والانفعالية . . . وتزويده بالقدر الأساسي من المعارف والاتجاهات، التي تمكّنه من شقّ طريقه في ميدان الحياة كمواطن عامل ومنتج»[٢٣].

وهذه الأهداف التربوية بكل مافيها من قيم فرديّة واجتماعية ووطنية، تستند أساساً إلى سياسة حزب البعث العربي الاشتراكي ونظرته العربية، وأهدافه القومية كما أكدّها دستوره ومنطلقاته النظرية. فقد جاء في دستور حزب البعث العربي الاشتراكي مايلي:

«ترمي سياسة الحزب التربوية إلى خلق جيل عربي مؤمن بوحدة أمته وخلود رسالتها، آخذ بالتفكير العلمي، طليق من قيود الخرافات والتقاليد الرجعية، مشبع بروح التفاؤل والنضال والتضامن مع مواطنيه في سبيل

---

٢١ - راجع الدستور الدائم للجمهورية العربية السورية الصادر بالمرسوم رقم (١٠٨) لعام ١٩٧٢.

٢٢ - المرجع السابق.

٢٣ - انظر، تفاصيل ذلك في القرار الوزاري (وزارة التربية) رقم (٤٤٦٤/ ٤٤٣) تاريخ ١٥/ ١٢/ ١٩٨٧ المتضمّن توحيد القرارات المتعلقة بالنظام الداخلي للمدارس الابتدائية.

الانقلاب الشامل وتقدّم الإنسانية»[24]. وجاء في المنطلقات النظرية «لابد أن تتوافر في النظام الجديد (الاشتراكي)، الظروف التي تهيء تربية المواطن تربية اشتراكية علميّة، تعتقه من كافة الأطر والتقاليد الاجتماعية الموروثة والمتأخرة، لكي يمكن خلق إنسان جديد بعقل متفتّح، ويتمتّع بأخلاق اشتراكية ويؤمن بقيم جماعية»[25].

إن اجراء مقارنة بين الأهداف التي حدّدتها الاتفاقات والمواثيق الثقافية والتربوية على الصعيد القومي، وبين أهداف التربية المحدّدة في القطر العربي السوري، نجد أنّ هناك تداخلاً وتكاملاً من حيث التربية العامة، على الرغم من أنّ الفلسفة التربوية في سورية أكثر عمقاً وتحديداً، كونها تنطلق من الأهداف السياسية والاجتماعية والتربوية التي رسمها حزب البعث العربي الاشتراكي، والتي تستند في مضمونها إلى البعد القومي. وتعمل التربية في سورية على تحقيقها بعد قيام ثورة آذار ١٩٦٣ لبناء الأجيال القادرة على تحقيق المجتمع العربي الاشتراكي الموحّد، المتحرّر من كل أشكال التبعيّة والتخلّف، القادر على تحمّل مسؤوليّاته القوميّة والإنسانية.

وإذا ماقمنا بعملية تحليل لمضمونات هذه الأهداف العامة والخاصة، نجد أنّها تنطوي على القيم التربوية التالية:

١ - **القيم الوطنية والقومية**: وتتضمن الوحدة العربية في إطارها القومي، والنضال التحرّري من كل أشكال التجزئة والاستعمار، وتنمية حب الوطن والتضحية والفداء دفاعاً عنه وصون حريته وكرامته والاعتزاز بالتراث العربي، والإيمان برسالة الأمّة العربيّة.

٢ - **القيم الاجتماعية**: وتمثّل القيم والأخلاق العربية الأصلية، في الصدق والعطاء والأمانة وتقدير قيمة العمل في القضاء على التخلف

٢٤ - انظر، دستور حزب البعث العربي الاشتراكي - سياسة الحزب في التربية والتعليم - ص٢٣.

٢٥ - راجع المنطلقات النظرية لحزب البعث العربي الاشتراكي - (ص٧٩-٨٠)

الاجتماعي، وتقدير العامل وتمجيد العمل المنتج الخلاّق وإعلاء المصلحة الجماعية فوق المصلحة الفردية - والإيمان بالعمل التعاوني في المجتمع الاشتراكي.

٣ - **القيم الإنسانية**: وتتجلّى في اعتبار الحضارة العربية جزءاً من الحضارة الإنسانية، ومحاربة كلّ مظاهر التمييز الطائفي والجنسي والاقليمي، وقيمة الإنسان بما يقدّم لمجتمعه والإنسانية - ومحاربة الظلم والاستغلال لخلق مجتمع إنساني تسوده العدالة ويخيّم على ربوعه السلام والمساواة بين الشعوب.

٤ - **القيم العلمية والمعرفية**: وتتمثل في الإيمان بالعلم طريقاً لتقدّم الإنسانية وتطورّها والبعد عن الخرافات في تحليل الأمور، والتفكير العلمي في معالجة القضايا والمشكلات، الشخصية والاجتماعية.

وبما أنّ الأهداف في كل مجتمع ترتبط بعلاقة وثيقة مع قيم هذا المجتمع، فمن الطبيعي أن يعي المهتمون بتربية الطفل - والكتّاب منهم - أهميّة هذه العلاقة، وأن يلمّوا بسلّم القيم الذي ينطلق من أهدافنا التربوية ليتمكّنوا من نقل هذه القيم وغرسها في نفوس الناشئة. وكما يقول القاص / فخري قعوار / أحد القصاصين العرب المهتمين بأدب الأطفال:

«إنّ التوجه إلى الطفل في العالم العربي، ينطلق من منطلق إبراز القيم الإيجابية للطفل، القيم الوطنية والنضالية والتربوية والمسلكيّة والاجتماعية والثقافية، وكذلك القيم الإنسانية. ولأن أطفال اليوم هم الذين سيواصلون النضال وسيتحملّون مسؤولياتهم، فإنّ علينا أن نزرع فيهم هذه القيم ونعرّفهم بعدوّهم الصهيوني المحتّل، وبموقعهم الطبقي الذي سيناضلون من خلاله ضدّ قوى التسلّط والقهر والإرهاب»[٢٦]. ويقول / سمر روحي الفيصل/ بشأن القيم في قصص الأطفال السورية:

---

٢٦ - راجع، مجلة / العالم العربي/ التي تصدر في باريس - العدد ١٣٢ - آب ١٩٧٩.

«إن للمجتمع قيمه الحاضرة وقيماً أخرى يتطلّع إلى تحقيقها، وهو يتطلّب من الفرد أن يتخذ مواقف إيجابية تحقّق القيم الحاضرة والمستقبليّة. الحقيقة أنّ قصص الأطفال في سورية لم تغفل مرة واحدة عن القيم والمعارف، بحيث نجد في غالبية القصص قيمة أو أكثر أو شيئاً معرفياً محدّداً»[٢٧]. وعليه فإنّ هناك أهدافاً تربوية عامة، تدور في فلكها مجموعة من القيم التي يؤمن بها مجتمعنا ويعمل على غرسها وتنميتها في نفوس ناشئتنا أن يحقّق أهدافه من خلالها على الصعيدين القطري والقومي.

ومايهمّنا في دراستنا هذه، هو تحليل مضمونات القصص التي كتبت للأطفال في قطرنا، لنتبيّن القيم التربوية التي احتوتها هذه القصص ومدى تواتر كلّ من هذه القيم، دون الدخول في التفاصيل الفنيّة للقصة الطفلية إلاّ من بعيد، وفي حدود مايلزم للإيضاح أو المقارنة.

* * *

٢٧ - الفيصل، سمر روحي - واقع البنية الفنية لقصص الأطفال في سورية - مجلة / المعرفة السورية/ العدد/ ٢١٤، ٢١٥/ ك١، ١٩٧٩ وك٢، ١٩٨٠ - ص ٦٨.

الفصل الخامس
الدراسات السابقة

مقدمة :

تشير الدراسات إلى أنّ تحليل المضمون شقّ طريقه مع بدايات هذا القرن واستخدام بفاعلية إبّان الحربين العالميتين، لدراسة محتوى مانشر في مجال الدعاية والإعلام، ومدى تأثير ذلك في المعارك والحرب النفسيّة، ومن ثمّ استخدم على نطاق واسع في تحليل مختلف الرسائل الإعلامية، والنصوص الأدبية والتاريخية والاجتماعية، بعدما أثبت جدواه كطريقة علميّة في البحث، لمعرفة الاتجاهات والقيم والأفكار التي تتضمنّها هذه النصوص، وتعبّر عن وجهات نظر أصحابها ومعتقداتهم أولاً، ومدى تأثيرها سلباً أو - إيجاباً على مستقبليها من جمهور المتلقّين ثانياً.

ومع غياب المتخصّصين بأدب الأطفال أولاً، ودارسيه ونقّاده ثانياً، لم نستفد - على ما يبدو - من هذه التجربة العمليّة في مجال التحليل والنقد المنهجي، ولم تقم في قطرنا أيّة دراسة من هذا النوع، باستثناء بعض المبادرات الفرديّة المحدودة جداً، وعلى نطاق بعض القصص الطفلية، أو تجارب بعض كتّاب أدب الأطفال، كما في دراسة / سمر روحي الفيصل/ للقيم في قصص الأطفال السورية، ودراسة / فالح فلوح/ للقيم في أناشيد سليمان العيسى/ .

وبناء على ذلك يمكنني القول: إنّ هذه الدراسة التي بين أيدينا، ربّما

تعدّ الأولى من نوعها في دراسة قصص الأطفال السورية من حيث منهجيتها التي تعتمد على تحليل المضمون لاستخراج القيم التربوية في قصص الأطفال، ومدى توزع هذه القيم على سلّم قيمي ينطلق من أهدافنا التربوية العامّة.

ومهما يكن الحال لابدّ من عرض الدراسات المحليّة التي تمّت في مجال أدب الأطفال عامة، وفي مجال القصّة الطفليّة خاصة، على الرغم من محدوديتها، ومن ثمّ نعرض بعض الدراسات العربية والأجنبية التي أتيح لي الاطلاع عليها.

أولاً - الدراسات المحليّة

سنعرض هنا ثلاث دراسات، دراسة قام بها / فالح فلوح/ ودراستين قام بهما / سمر روحي الفيصل/ . إذ لم أسمع بغيرها من دراسات في مجال تحليل مضمونات أدب الأطفال.

١ - **دراسة (فالح فلوح) ١٩٧٩**[١]: حيث قام الباحث بتحليل نتاج الشاعر / سليمان العيسى/ لاستخراج القيم السائدة فيه. وقد اعتمد في ذلك على ديوان الشاعر (غنّوا أيّها الصغّار) واختار عينة منه شملت الأجزاء الستة الأولى، وتقع في / ١٦٧/ صفحة من صفحاته البالغة / ٢٩٥/ صفحة. أي أن نسبة التمثيل كانت / ٦٠٪ من الديوان.

أمّا مجموعات القيم، فقد صنّفها وفقاً لنموذج معين استفاد فيه من تصنيفات متعدّدة واتخذ العبارة (الجملة) وحدة للتحليل نظراً لسهولة تبويبها وحسابات تكراراتها، وخلص من دراسته إلى النتائج التالية في ترتيب القيم ضمن مجموعاتها، وتكراراتها كلّ مجموعة ونسبها:

١ - القيم القومية والوطنية. . . / ١٩٥/ تكراراً ونسبة ٤٠٪.

---

١ - فلوح، فالح - القيم التربوية السائدة وتقنيات العمل التربوي، في أناشيد / سليمان العيسى/ - وثائق المؤتمر الثاني عشر للاتحاد العام للأدباء والكتاب العرب - ج٢ - دمشق ١٩٧٩.

٢- القيم التي تتّصل بحياة الطفل مع الطبيعة / ٧٩/ تكراراً ونسبة ١٦٪.

٣- القيم التي تتصّل بحياة الطفل في المدرسة / ٦٩/ تكراراً ونسبة ١٤٪.

٤ - القيم التي تتصّل بالمجتمع / ٥٩/ تكراراً ونسبة ١٢٪.

٥- القيم التي تتصّل بالتعبير الذاتي المبدع / ٥١/ تكراراً ونسبة ١١٪.

٦- القيم التي تتصّل بحياة الطفل في البيت / ٣٥/ تكراراً ونسبة ٧٪.

واعتبر الباحث احتلال مجموعة (القيم القومية والوطنية) المرتبة الأولى، ذا دلالة واضحة على التزام الشاعر بأيديولوجية حزب البعث العربي الاشتراكي القومية من جهة، وانسجاماً مع أهداف التربية في القطر العربي السوري من جهة أخرى. بينما يرى أنّ القيم الاجتماعية عند / سليمان العيسى/ هي المجتمع الاشتراكي الموحّد، الذي يعمل فيه الجميع بمحبّة وصمت لخير الوطن والأمة، إذ لا سبيل لتحرير الوطن إلاّ بالعمل والعدالة، حيث يأتي العمل في أعلى قيم المجتمع، وعلى الأطفال أن يقدّسوه. بينما تبرز الاشتراكية شعاراً للعدالة الاجتماعية التي يتحقّق فيها التوزيع العادل للإنتاج. وفي القيم الترويحية، أي قيم (التعبير الذاتي المبدع) يحتلّ اللعب الهادف مكاناً بارزاً في هذه المجموعة، لأنه يفجر الطاقات المبدعة عند الأطفال ويسهم في بناء أجسادهم السليمة. كما يؤكد في هذه المجموعة الاعتزاز بالمدرسة كمصدر للنور والمعرفة، ويشجّع على الجدّ والاجتهاد.

٢ - دراسة (سمر روحي الفيصل) ١٩٨١[٢]: كانت الدراسة تهدف إلى تحديد المشكلات التي تعاني منها قصص الأطفال في سورية، بما فيها

---

٢ - الفيصل، سمر روحي - مشكلات قصص الأطفال في سورية - منشورات اتحاد الكتّاب العرب - دمشق - ١٩٨١.

مشكلة القيم، ولذلك شملت الدراسة خمسة فصول ، احتلت مشكلة (القيم) الفصل الأول بكامله، وقسماً من الفصل الخامس الذي عرض نماذج من القيم المطروحة، وشملت العينة (٨) ثماني مجموعات قصصية تغطي أربع سنوات من عمر قصص الأطفال في سورية (١٩٧٥ - ١٩٧٨)، لأن هذه المرحلة تعدّ مرحلة ازدهار هذا الفن - على حدّ تعبير الباحث - من حيث الكمّ على الأقلّ. وكانت سبع من هذه المجموعات صادرة عن القطاع الرسمي، ومجموعة واحدة صادرة عن القطاع الخاص، مع الأخذ بعين التقدير تمثيل هذه المجموعات لفئات ثلاث من القصاصين / فئة الروّاد، فئة البداية، فئة التلاميذ/ .

ضمّت المجموعات /١٣٨/ نصاً، خضعت كلّها للدراسة واستخراج القيم المتضمّنة فيها. وقد اعتمد الباحث في تحليل المحتوى واستخراج القيم على تصنيف / وايت/ المطوّر، الذي يضمّ (ثماني) مجموعات قيميّة هي : / الاجتماعية، الأخلاقية، الوطنية والقومية، الجسمانية، الترويحيّة، تكامل الشخصية، المعرفية، العمليّة الاقتصادية/ وكل مجموعة تشتمل على عدد من القيم، بحيث يكون مجموع القيم في المجموعات كلّها /٤٧/ قيمة.

وقد خرجت الدراسة بنتائج ذات دلالة - حسب رأي الباحث - على الرغم من عدم إمكانية التعميم، لأن العينة منتقاة ولا تمثل كل ماصدر من قصص الأطفال في سورية. فمن حيث سلّم القيم وتوزعها، بلغ مجموع القيم /١٢٠/ قيمة، توزّعت على الشكل التالي بالترتيب :

١ - القيم المعرفية/ الثقافية ٤٢

٢ - القيم الاجتماعية ٢٨

٣ - القيم الشخصية ١٩

٤ - القيم الوطنية والقومية ١٧

٥ - القيم العملية الاقتصادية ٧

٦ - القيم الأخلاقية ٥

٧ - القيم الجسمانية ٣

٨ - القيم الترويحية ١

ودلّت الدراسة على أنّ قيمة المعرفة برزت / ٤٠/ مرة من مجموع التكرارات. في حين برزت / وحدة الجماعة/ بعشرة تكرارات، وحب الأسرة / بستة تكرارات. واحتلّت قيمة / حرية الوطن/ المرتبة الأولى، في المجموعة الوطنية والقومية، وأهملت / وحدة الأقطار العربية، كما أهملت قيم / العمل والاقتصاد، والاشتراكية، الصدق، التعاون/. الأمر الذي يؤكد عدم وجود تخطيط أو برمجة في طرح القيم من جهة، وعشوائية العمل القصصي من جهة أخرى، وسبب ذلك - حسب رأي الباحث - ضعف ثقافة القصاصين التربويّة، وعدم اطلاعهم على الأهداف التربوية في سورية.

أمّا من حيث طريقة العرض، فقد دلّت الدراسة على أن / ١٠٤/ قيم جاءت صريحة، مقابل / ١٦/ قيمة ضمنية. وهذا يشير الى اعتماد القصاصين السوريين على الأسلوب المباشر في التوجيه القيمي، أسلوب الوعظ والإرشاد، الأمر الذي يتنافى مع أدب الأطفال ومعطيات التربية الحديثة.

ومن جهة أخرى، بلغ مجموع القيم الإيجابية / ١١٥/ قيمة، مقابل / ٥/ قيم سلبيّة، الأمر الذي يشير الى وعي الكتّاب السوريين الى أهمية القصص وأثرها في تربية الطفل. إلا أنّ الباحث رأى بعض التناقض في موقف القصّاصين السوريين، ففي حين لايعي هؤلاء القصاصون وسائل التأثير في الطفل، نجدهم يعون أهمية القيم فيه، وهذا التناقض مشكلة هامّة من مشكلات قصص الأطفال في سورية.

وللتأكّد من سلامة النتائج قام الباحث بدراسة مجموعة قصصية ثانية للقاص / زكريا تامر/ بعنوان / لماذا سكت النهر/ . فوجد أن النتيجة مشابهة تقريباً لما وصل إليه في المجموعة الأولى / قالت الوردة للسنونو/ مع فارق بسيط، بمعدّل قيمة واحد زيادة في مجموعة الدراسة الأصليّة التي اشتملت على / ٢٢/ قيمة إيجابية، منها / ١٤/ قيمة ضمنية، و/ ٨/ قيم صريحة، ممّا يدلّ على وعي الكاتب وعياً كاملاً لعمله ولأهمية القيم نفسها. وعلّل الباحث فرق الزيادة بفارق الزمن - إذ صدرت مجموعة الدراسة في عام ١٩٧٧، في حين صدرت مجموعة التأكّد ١٩٧٣.

ثمّ أجرى الباحث مقارنة بين توزيع التمركز ضمن كل سنة، فكانت النتيجة نفسها، وهذا يعني أنّ اهتمامات القصاصين بقيت نفسها، وبقيت القيم التي طرحوها في قصصهم ثابتة لم تتغيّر، لأن الفترة متقاربة مابين (١٩٧٥-١٩٧٧). وكذا الأمر في توزيع القيم بحسب الجهة الناشرة، حيث بقيت النتائج كما هي من حيث التمركز والتوزّع، ممّا يدل على عدم اهتمام الجهة الناشرة بالقيم حين تقويم النصوص، ويبقى القاص هوالمتحكّم بطرح القيم التربوية.

٣ - دراسة (سمر روحي الفيصل) ١٩٧٩[٣]: قام الباحث بهذه الدراسة على مجموعة قصصيّة هي: أصدقاء النهر = لعادل أبو شنب / وقد ضمّت المجموعة / ١٨/ قصة، منها / ١٧/ قصة قصيرة لاتتجاوز كلمات كلّ منها / ١١١/ كلمة في حين تبلغ القصة الطويلة الوحيدة / ٧٧٩/ كلمة. واعتمد الباحث في تصنيف المجموعات القيمية على تصنيف / وايت/ المطوّر، وكانت خمس مجموعات هي: / الوطنية والقومية، المعرفية، الترويحية، الأخلاقية/. وتضمّ كلّ مجموعة عدداً من القيم، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

---

٣ - الفيصل، سمر روحي - دراسة في قصص / أصدقاء النهر/ - الموقف الأدبي - العدد ١٠٣ - ت٢ -١٩٧٩ - اتحاد الكتّاب العرب - دمشق - ص(١١٥-١٢٣)

حصلت المجموعة الوطنية والقومية على / ٧/ تكرارات، و حصلت المجموعة المعرفيّة على / ٥/ تكرارات والترويحية على / تكرار واحد/ وحصلت المجموعة الأخلاقية على تكرار واحد أيضاً، بحيث كان مجموع التكرارات / ١٧/ تكرارا، وجاء ترتيب القيم كما يلي :

١ - حرية الوطن	٤	٤ - الذكاء	١	٧ - التعبير الذاتي	١
٢ - المعرفة	٤	٥ - التواضع	١	٨ - الصداقة	١
٣ - الوطنية	٣	٦ - الصدق	١	٩ - الكرم والعطاء	١

وعلل الباحث احتلال القيم الوطنية المرتبة الأولى، بالاهتمام السائد في قطرنا، هذا الاهتمام الذي ينبثق من الفلسفة التربوية السورية التي تريد للأطفال أن ينموا على حبّ الوطن وخيره ومصلحته ضمن إطار قومي.

أمّا سبب الاهتمام بالقيم المعرفيّة، فمردّه الى انعكاس الاتجاه المدرسي القائل بضرورة تغذية عقل الطفل بالمعارف، على الرغم من اندثار هذه النظرية، وإن كانت من مهمّة المدرسة، وليست من مهمّة الثقافة المرادفة.

أما بالنسبة لطرح القيم وأسلوب معالجتها، فقد اسفرت النتيجة عن أن مجموع القيم التي طرحت بأسلوب ضمني / ١٥/ قيمة، مقابل قيمتين صريحتين فقط، وهذ يدلّ على وعي الكاتب لطريقة التوجّه الى الطفل. وقد قارن الباحث هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سابقة قام بها وكان من بينها / سبع قصص لعادل أبو شنب/ ضمّت / ٨/ قيم كانت صريحة كلّها، وهذا الفارق الكبير في أسلوب الطرح، يدلّ على، تطوّر كبير لدى القاص.

ثانياً - الدراسات العربيّة

على الرغم من قلّة الدراسات العربية التي وصلت إلينا حول تحليل مضمون أدب الأطفال عامة، والقصّة الطفليّة منه خاصة - مع أنّها منتشرة في أقطار عربية متعدّدة - على الرغم من ذلك سأعرض دراسة لها علاقة

وثيقة بموضوع البحث، وهي الدراسة الوحيدة التي أتيح لي الاطلاّع عليها مباشرة، وقراءتها بتمعّن وتعمّق وهي:

دراسة (خلف نصّار محيسن الهيتي) ١٩٧٨[٤].

كان موضوع الدراسة/ القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية/ وشملت المقالات والقصص الموجهّة الى الأطفال عبر مجلة (مجلتي) وجريدة (المزمار) وهما خاصتان بالأطفال، وذلك لمدة ثلاثة أعوام (١٩٦٩-١٩٧١) وعام ١٩٧٦. وكان ومجموع الصفحات / ٣٢٣٠/ صفحة، اختيرت منها عينة عشوائية بنسبة ٢٥٪ - فكانت صفحات العينة / ٨٠٩/ صفحات على اعتبار أنّ الصفحة وحدة اختيار العينة. وقام الباحث بتصنيف القيم استناداً الى تصنيق / وايت/ بعدما أجرى عليه بعض التطوير ليتناسب مع ظروف المجتمع العراقي، فنتج لديه ثماني مجموعات قيمية هي: / مجموعة القيم الترويحية وتضّم / ٥/ قيم، مجموعة القيم الاجتماعية، وتضمّ/ ٤/ قيم - المجموعة الأخلاقية وتضمّ/ ٩/ قيم - المجموعة الوطنية والقومية وتضمّ/ ٣/ قيم - المجموعة الجسمانية وتضّم / ٦/ قيم - تكامل الشخصية وتضمّ/ ١٢/ قيمة المجموعة المعرفية الثقافية وتضمّ/ ٣/ قيم - وأخيراً المجموعة العلمية الاقتصادية وتضمّ/ ٥/ قيم، وبذلك يكون مجموع القيم / ٤٧/ قيمة.

واستخدم الباحث (الفكرة) العبارة وحدة للتحليل من أجل واقعية التحليل وإعطاء المعنى، بحيث لاتتضمّن الفكرة أكثر من معنى، ومن ثمّ قسّم الفكرة إلى صريحة وضمنية. . وقد أظهرت النتائج، أن مجموع تكرارات القيم كلهّا بلغ/ ٣٤٨٩/ فكرة توزعت على / ٤٥/ قيمة من مجموع القيم المصنّفة لديه. . . والبالغ عددها / ٤٧/ قيمة، أي أنّ هناك قيمتين لم تحصلا على أيّة تكرارات. وتراوحت التكرارات مابين / ٤٦٧/ تكراراً للمرتبة الأولى وهي قيمة (المعرفة) و/ ٣/ تكرارات للمرتبة الأخيرة

٤ - الهيتي، خلف نصار محيسن - القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية - بغداد - ١٩٧٨.

وهي (اللاسيطرة). وبعد حساب المتوسّط، ظهر أن القيم السائدة /١٥/ قيمة فقط، من ضمنها المجموعة الوطنية والقومية كلّها، وثلاث قيم من المجموعة الترويحية أمّا المجموعات الباقية، فلم تمثّل إلاّ بقيمتين لكلّ منها، باستثناء المجموعة الأخلاقية التي لم تظهر منها أية قيمة في السيادة.

وبعد تصنيف هذه القيم ضمن المجموعات الرئيسة، احتلّت المجموعة المعرفيّة المرتبة الأولى، والمجموعة الترويحية الثانية، والمجموعة الاجتماعية الثالثة، والوطنية القومية الرابعة، وتكامل الشخصية الخامسة، والعملية الاقتصادية السادسة، والجسمانية السابعة، وأخيراً الأخلاقية في المرتبة الثامنة. وعند إجراء المقارنات بين سنوات النشر والأعداد المتتالية، اتضّح أن القيم التي زاد التأكيد عليها تنتمي الى المجموعات / الوطنية القومية، العلمية الاقتصادية، المعرفية الثقافية، والترويحية/. وأرجع الباحث ذلك لطبيعة التطوّر الذي حصل في المجتمع العراقي في تلك الفترة.

كما أظهرت الدراسة أن /١٤٠٩/ فكرة، طرحت بشكل ضمني ونسبتها ٣٨,٤٠٪ في حين طرحت /٢٠٨٠/ فكرة بشكل صريح ونسبتها ٥٩,٦٢٪، وهذا مالاينسجم مع الأدبيات الخاصة بأدب الأطفال التي تتطلّب الابتعاد عن الأسلوب المباشر في الوعظ والإرشاد والتوجيه. وقد علّل الباحث ذلك، بأنّ الكتّاب كثيراً مايستسهلون طرح القيم بالأسلوب المباشر أكثر منه بالأسلوب الضمني.

ثالثاً - الدراسات الأجنبيّة

إذا كانت الدراسات العربية قليلة عندنا في هذا المجال، فإن الدراسات الأجنبية المترجمة منها وغير المترجمة - المتوافرة لابدّ وأن تكون قليلة أو معدومة. ولكنّي - على الرغم من ذلك - استطعت أن أطلّع على دراسة قيمّة لـ/ جول تاكسل J. Taxel/. وهي دراسة أمريكية، ودراسات أخرى لاتقلّ أهمية عنها، حصلت عليها من مركز المعلومات في أمريكا (E.R.I.C).

١ - دراسة (جول تاكسل) ١٩٨٤[٥]: وهي دراسة حديثة جداً كان الهدف منها تحليل المعاني التاريخية والبناء القصص في قصص الأطفال الأمريكية - أي دراسة الشكل والمضمون بقصد توضيح مفهومات الثورة الأمريكية في قصص الأطفال، استناداً الى ماأكدّته الدراسات المتعدّدة على أن / القيم، الثقافة، التاريخ/ المقدّمة الى الأطفال في المدارس الأمريكية تجسّد معايير الطبقات الاجتماعية المسيطرة في كل مرحلة، وقيمها وتاريخها، الأمر الذي يعزّز الاعتقاد السائد بقدرة المدارس على الاسهام الفعّال في تحوّل المجتمع وإعادة تشكيله.

وقد قامت الدراسة على عينة من قصص الأطفال شملت / ٣٢/ قصة تدور حول الثورة الأمريكية مابين (١٨٩٩-١٩٧٦) ووضعت افتراضاً حول طريقة الصناعة الثقافية مفاده: أنه لكي يؤدي أدب الأطفال وظيفته الاجتماعية، يجب أن تسهم العوامل / التاريخية والاقتصادية والاجتماعية/ في تكوين شكله ومضمونه.

أخذ الباحث عينة القصص للتحليل من/ أدلّة المجموعات القصية، فهرس الأطفال لويلسن، مجموعة مكتبة المدرسة الابتدائية لبرودارت، وغيرها من القائمة الملحقة/ وشملت العينة / ٣٢/ كتاباً. ومع وجود بعض العمليات الانتقائية، لم تكن العينة عشوائية تماماً، على نطاق الكتب المنشورة عن الثورة الأمريكية خلال قرن. ويعدّ فهرس / ويلسن/ للأطفال، هو المرشد المنتقي الوحيد لقائمة الكتب المنشورة قبل عام ١٩٥٣، وهو المرجع الأول الذي يمكن الاستفادة منه. ولكنّ الباحث اعتمد أيضاً على الكتب المنشورة قبل هذا التاريخ للتأكدّ من أن العينة تتضمّن تفسيرات مختلفة للحرب عن / الأحرار والمناهضين والاتحاديين/ والتي كانت سائدة لفترات مختلفة خلال قرن.

---

٥ - Taxel, joel. Revolution in Children's Fiction, An Analys is of Historical Meaning and narrative Stractur in curiculum Inguiry 14/1/1984.

قام الباحث بتقسيم الدراسة الى فترات أربع على الشكل التالي /١٨٩٩-١٩٣٠، ١٩٣٧-١٩٥٣، ١٩٥٩- ١٩٦١، ١٩٦٧ -١٩٧٦/ وهي فترات ثابتة على الرغم من وجود بعض الثغرات. وقد أثبتت هذه الفترات المتعاقبة نتيجة التحليل، أن لها دلالات هامة، وبصورة خاصة التفسيرات التاريخية والأساليب القصصية التي كانت من الصفات الأساسية لفترات زمنية معينة.

وقد أسفرت النتائج عن التأكيد على إعادة المفهومات التاريخية للثورة التي استخدمها كل كاتب لتأطير الحكاية (القصة)، وهنا وصف لظواهر تقدير إدراك الكتّاب للمسائل والأحداث والمسؤوليات الشخصية، التي أسهمت في قطع العلاقات بين انكلترا ومهاجريها الأمريكيين بصورة غير مباشرة.

كما أظهرت الدراسة كيف أمكن للتطوّرات التاريخية والاقتصادية والاجتماعية التي حدثت خلال / سبعة وسبعين/ عاماً، وهي الفترة التي شملتها عينة القصص المحلّلة، أن تسهم إعطاء مواصفات خاصة لهذه المادة الأدبية. وكانت هذه الإشارات قد ظهرت مباشرة نتيجة لمحدّدات الظواهر الثقافية، وكانت هذه النقطة - بشكل عام - موضوع المناقشة في النواحي المتعدّدة للدراسات المتأثرة بالنظريات النقدية الاجتماعية (النظريات النقدية التي تبنى على أسس اجتماعية).

٢- دراسة (إيزامبر جاماتي) ١٩٧٠[٦]: قام الباحث في هذه الدراسة برسم خط بياني لتطوّر القيم التي أصدرتها المؤسسة المدرسية مابين أعوام (١٩٦٠-١٩٦٥) استناداً الى تحليل عينة من الخطب لتوزيع الجوائز المدرسية، وقد شكلّت هذه الخطب المادة الأساسية لدراسة طويلة متكاملة عن / القيم الأخلاقية المرجعيّة/ والغايات والوسائل التي ينبغي تشغيلها

٦- Isambrt, Jamati, V. (Crises de le sociéle, Cres de L renseigne ment. P. U. F. 1970. pp(122 - 125).

لبلوغ هذه الغايات التي تسعى إليها المؤسسة المدرسية . وقد قامت الدراسة على مجموعة من خمس فئات مع التفرّعات الصادرة عنها ، والتي اعتبرت أساساً لهذا التحليل وهي :

١ - التغيرات التي يجب أحداثها عندَ التلميذ من خلال تعليم المواد المدرسية .

وتشتمل على : الانتماء للقيم العليا ، صقل الذات ، استخدام الآليات الذهنية .

٢ - موضوعات المعرفة - وتشتمل على :

- مشاهير الماضي وأعلامهم - مشاهير العصر الحاضر
- الطبيعة الإنسانية الخالدة - الطبيعة .

٣ - موضوعات التربية الأخلاقية :

- الولاء للجامعة الوطنية العلمانية . - الولاء للمؤسّسة .
- القيمة التربوية للمادة العلمية . - أثر الأقران في تكوين الطبع .
- النظر الى الفروق الفردية بين التلاميذ - استخدام الميل الى اللعب .
- المثل الأخلاقي الذي يقدمه المعلمون في سلوكهم - السلطةالإدارية للمعلمين .

٤ - التعريف المؤسّي :

- ضرورة تغيير التعريف المركزي للتعليم الثانوي ليتكيّف مع التغيير الاجتماعي .
- يجب أن تكون الدراسة الثانوية طويلة .
- ليست مهمّة المدرسة الثانوية الإعداد للمستقبل المهني .

- جمهور المدرسة الثانوية هو النخبة الاجتماعية .

٥ - القيم الأخلاقيّة المرجعيّة :

- أخلاق الأمر المطلق . - أخلاق المتعة . - أخلاق الصحة النفسية .
- التضامن . - أهميّة العمل . - أهميّة التقدّم .
- أهميّة الشباب . - الأسرة والوطن . - السـلام والتـفـاهـم

وتبيّن نتيجة هذه الدراسة ، أنّ تطوّر المجتمع ينعكس على أهداف المؤسسة التعليمية ، وأن أزمات المجتمع تظهر في أزمات التعليم ، وأنّ أهداف المدرسة تتطّور بتطوّر أهداف المجتمع . وهكذا استطاع الباحث تقسيم هذه الفترة الى مراحل وفق القيم السائدة في كل مرحلة كما يلي :

- (١٨٦٠ - ١٨٧٠) القيم المطلقة وأهميّة النخبة .

- (١٨٧٦ - ١٨٨٥) تطوّر العالم .

- (١٨٩٦ - ١٩٠٥) تطوّر العالم والحماس للاتجاه العلماني .

- (١٩٠٦ - ١٩٣٠) مجانية التعليم .

- (١٩٣١ - ١٩٤٠) التعليم للتعلّم .

- (١٩٤٦ - ١٩٦٠) دفاع المدرسة الثانوية عن نفسها والعودة إلى القيم الجمالية .

- (١٩٦١ - ١٩٦٥) أزمة الأهداف .

أمّا من الناحية التقنية ، فقد استندت الدراسة إلى تحليل الموضوعات مع التقسيم بين الموضوعات الرئيسة والموضوعات الثانوية ، وكذلك الأمر في تقسيم النصوص (نص لصالح قيمة أو موضوع ، ونص حيادي) .

٣ - القيم ومقالات (ماديسون وهاملتون) - دراسة : كيتس وآخرون(٧) :

وهي أطرف دراسة استخدمت نتائج (روكيتس) في البحث عن القيم لتعيين اسم المؤلف في / ١٢/ مقالة فيدرالية أثارت جدلاً حول المؤلفين، واعتمدت على عدّ الكلمات ومقارنة تكراراتها هنا مع تكراراتها في مقالات لـ/ ماديسون وهاملتون/ . وكانت الفرضيّة: أنّ المؤلفين يستخدمان الكلمات بشكل مختلف. مثال / و -في - الـ. and, in, the/ . وهذه الطريقة تستخدم لتعيين نوع الوثيقة التاريخية أو الأدبية. لكنّ / روكتيس وزملاءه/ قدّموا فكرة أكثر إثارة، إذ افترضوا: / أن الكاتبين يختلفان في استخدام الكلمات التي تعبّر عن القيم/ . وتمّ تحليل / ١٠/ مقالات لـ/ ماديسون - و/ ١٠/ مقالات لـ/ هاملتون/ - و/ ١٢/ مقالة لايعرف كاتبها بتسجيل القيم المعبّر عنها. مثال ذلك (الحياة السهلة، الحرية، المساواة، الكرامة). وقام بعمليّة العدّ والتسجيل محكمّان كان صدق الترابط بينهما ٨٥٪. ووزّع البحث عن ثلاث فئات:

١-مقالات ماديسون ٢-مقالات هاملتون ٣-المقالات المجهولة المؤلف.

ونظمّت النتائج في طبقات، ثم حسب معامل الارتباط الطبقي، فكان الترابط عالياً فيما يتعلّق بالإرتباط لعلاقة (زد Z) والفرق بين متوسّط الترابطات الذي حسب بتطبيق اختبار (ت T) ستودنت.

٤ - المطبوع وبناء الأحكام المسبقة لـ (كودمان) ١٩٧٧(٨) : لقد وضعت هذه الدراسة بهدف لفت انتباه المعلمين إلى أنواع التمييز الموجودة في المطبوعات. حيث عرضت هذه الدراسة المونوغرافية في فصولها العشرة،

---

٧ - Kerlinger, F. N , Foundation's of Behauioral Sciences, holt Rein and Winston. New york - 1973.

٨ - Good Man, Zime Sura. Print and Prejudice. 1977.

عددا من الدراسات عن أساليب تأثير النصوص المتحيّزة في بناء اتجاهات الطفل وفي مستوى تحصيله .

يتناول القسمان ، الأول والثاني من هذه الدراسة المشكلات المتّصلة بأثر المطبوع في القارئ ، طبيعة هذا التأثير وأهميته في بناء الاتجاهات ، ثمّ في مستوى التحصيل . وفي الفصول التالية ركزّت الدراسة على الجوانب السياسية والنفسية للمطبوعات كما عرضت دراسات تحليل المضمون التي تكشف عن التحيّز في أدب الأطفال ، في الكتب الفكاهية ، وفي كتب النصوص والدراسات الأخرى التي تلقي الضوء على التغيّر في الاتجاهات الناجم عن مراجعة المضمون .

وفي القسم الثالث نجد عرضاً للدرسات عن ردود أفعال الناس والمؤسسات الاجتماعية في مجتمع ديمقراطي ، على هذه المطبوعات . وتنتهي الدراسة بالتركيز على المضمون العرقي والجنسي ، والطبقة الاجتماعية ، لكتب الأطفال في إنكلترا .

٥ - الصورة النمطيّة لدور المرأة في مجموعة (Caldc Colt Award Book's) ١٩٨٠[٩] :

ترمي هذه الدراسة الى معرفة الصورة النمطية للمرأة في / ٤٤/ كتاباً نشرت مابين أعوام (١٩٣٧-١٩٨٠) . وقد كشفت الدراسة عن سبع فئات أساسيّة من الصور النمطيّة :

١ - إنجاز الإناث مرتبط بجمالهن .

٢ - المعايير التي تحدّد طموحات المرأة وصورتها عن ذاتها .

٣ - الذكور يؤدّون الأعمال الشجاعة والأعمال القيّمة .

٤ - المرأة تظهر دائماً انفعالاً قوياً .

---

٩ - الصورة النمطية في مجموعة (Calde Colt Award Book's) ١٩٨٠ .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٥ – المرأة تُرى دائماً في أدوارها المنزلية .

٦ – الرجال يجلسون بينما النساء ينهمكن في الأعمال المنزلية .

٧ – في بعض الأعمال لايوجد سوى الرجال .

توحي هذه النتائج بأن صورة المرأة في المجموعة المدرسية، صورة تقليدية ونمطية، وتقدّم للطفل في المرحلة التي تتكوّن فيها اتجاهاته . وتقترح الدراسة أن يقوم المربون المهتمون والمكتبات العامة والأولياء بالتصدّي لهذه الصورة النمطيّة، وذلك بوضع برنامج أكثر توازناً من خلال الكتب التي لاتميّز بين الجنسين، وأن ينمّوا فهم الاتجاهات النمطية وإعطاء أمثلة مختلفة .

٦ – دراسة (د. ل. هونسن) ١٩٧٦[١٠]: تبحث هذه الدراسة في السمات العرقية، والفئات القومية، وبنيات القيم، والسمة الأدبية لكتب الأطفال، يضاف إلى ذلك أثر الأدب في القارئ وتأثير اتجاه القارئ في القراءة، من حيث تأثير القراءة في تغيير الاتجاهات، وكيف تؤثّر كتب الأطفال في م فهوم الذات، وكيف أنّ بعض الدرسات تدرس التفاعل وأثر الأدب المخلّط له .

وهناك أبحاث أخرى يضمّها مركز (E. R. I. C) للوثائق الخاصة بتحليل مضمون أدب الأطفال والتي تقدر ب / ١١٣/ وثيقة نشرت مابين/ ١٩٦٦ – ١٩٨٥/ .

١٠ -- D. L. Hanson, Beltola, Research in Children Littarature I. R. A. International Reading. Newark - Delaware - U.S. A. 1976.

البـــاب الثانـــي

الدراسات العملية (التطبيقية)



الفصل الأول

تحليـــل المضمون

أولاً - ماذا نعني بتحليل المضمون؟

تحليل المضمون نموذج جديد في البحث العلمي القائم على أسس منهجية منظّمة معروفة ومحدّدة مسبقاً، ويقوم على دراسة النصوص أو المواد المختلفة (إعلامية، ثقافية، أدبية) وظهر على نطاق واسع بعد انتشار وسائل الإيصال المرئية والمسموعة والمطبوعة وتعدّد أشكالها ومظاهرها، وذلك بقصد معرفة ماتنطوي عليه هذه النصوص أو المواد من قيم وأفكار ومعارف، تعبّر عن وجهة نظر الكاتب أو المرسل الظاهرية، ويستهدف إيصالها بطريقة ما إلى نوعيّة معينة من المستقبلين، ومن ثَمَ معرفة مدى تأثيرها على جماهير المتلقيّن لها، للوصول في النهاية إلى التوظيف الجيّد والاستخدام الأمثل لهذه المواد ضمن وسائل إيصال مناسبة.

ولئن كانت هذه هي السمة العامة لتحليل المضمون، فلا غرابة أن يحظى باهتمام كبير من جانب الباحثين والمهتمّين بشؤون الثقافة والاعلام، نتيجة للدور الكبير الذي يقوم به في سبر أغوار المواد التي تطرح على الجماهير الواسعة للتأثير فيها على مدى طويل بقصد تحقيق هدف ما، أو لمعرفة ردود أفعال هذه الجماهير تجاه حدث ما، سياسياً كان أم اجتماعياً، يتوجّب البت به بصورة مستعجلة. وتقديراً لهذه الأهمية فقد جهد الباحثون في إيجاد تعريف جامع وشامل لتحليل المضمون.

وقبل الخوض في تعريفات تحليل المضمون، لابدّ لنا من أن نشير الى

أنه «يفرّق عادة في البحث العلمي بين مفهومات ثلاثة. . فهناك / منهج البحث/ أي المعالم العامة للطرق التي سيسلكها الباحث في بحثه من بدايته وحتى نهايته. وهناك / أسلوب البحث/ وهو أسلوب المعالجة الذي يتّبعه الباحث للحصول على بيانات تتعلّق بموضوع البحث. وأخيراً / أداة البحث/ وهي الوسيلة التي يستخدمها الباحث لتجميع المعلومات والبيانات المتعلّقة بموضوع بحثه، وتشمل الملاحظة والمقابلة والاستبانة. . وغيرها»[1]. فأين يقع تحليل المضمون بين هذه المفهومات؟

لقد ظهرت تعريفات متعدّدة وكلّها تحاول أن تضعه في إطاره الصحيح، وتحدّد معالمه وسماته. وعلى الرغم من وجود بعض الاختلافات الظاهرية فيما بينها، إلا أنّها - في النهاية - تلتقي على قاسم مشترك يجمع فيما بينها من حيث طبيعة تحليل المضمون وغايته.

ولإعطاء فكرة واضحة عن طبيعة تحليل المضمون وأهدافه، لابدّ أن نورد بعض التعريفات الأجنبية والعربية، ومن ثم نحاول التوصّل الى تعريف يأخذ بقواسم مشتركة بين هذه التعريفات، ويعطي صورة واضحة وشاملة عن تحليل المضمون. يذهب برسلون Berelson/ عام ١٩٤١، إلى أن «تحليل المضمون المنظّم يسعى إلى بلورة الوصف العادي للمضمون أو المحتوى وتنقيته، حتى يمكن إظهار طبيعة المنبّهات والمثيرات المتضمّنة في الرسالة الموجهّة الى القارئ أو المستمع أو المشاهد، وقوتّها النسبية على أسس موضوعية»[2]. أمّا علماء مناهج البحث الاجتماعي فيعرّفون تحليل المضمون بأنه «أسلوب للبحث يستهدف الوصف الموضوعي المنظّم والكمّي للمحتوى

١- سالم، ناديا - إشكاليات استخدام تحليل المضمون في العلوم الاجتماعية. - مجلة: العلوم الاجتماعية - جامعة الكويت - العدد٣ - السنة ١١ - أيلول ١٩٨٣ - ص٤٤.

٢- Berelson, B. Content analysis in Communication research and, ed (new York. Hafner Publishing Company 1971) p. 135.

الظاهر للاتصال»[٣]. ويتفق مع هذا التعريف الدكتور / زيدان عبد الباقي/ إلا أنّه يرى » أن تحليل المضـمـون منهج وأداة للوصف الموضـوعي وليس أسلوباً»[٤]. ويذهب الدكتور / محمد الجوهري/ إلى أبعد من ذلك ويعدّه طريقة من طرق دراسة الحالة الاجتماعية عن طريق الملاحظة غير المباشرة - ويرى «أن تحليل المضمون طريقة تمكّن عالم الاجتماع من ملاحظة سلوك الأفراد بطريقة غير مباشرة من خلال تحليل الأشياء التي يكتبونها، معتمداً على الرموز اللفظية. والباحث الذي يستخدم تحليل المضمون منهجاً المعلومات، يهتمّ عادة بالمضمون الظاهر للوثيقة المكتوبة»[٥].

وتعرّف/ دائرة المعارف الدوليّة للعلوم الاجتماعية/ تحليل المضمون «بأنه أحد المناهج في دراسة مضمون وسائل الإتصال المكتوبة أو المسموعة، بوضع خطّة منظّمة تبدأ باختيار عينة البحث من المادة محلّ التحليل، وتصنيفها وتحليلها كمياً وكيفياً»[٦]. ويتّفق / ريتشارد بد/ R. BUDD/ مع التعريف السابق في أن تحليل المضمون أسلوب لمعرفة الوضع الكمّي والكيفي لمواد الإتصال. ولكنّه يضيف إليه «أن تحليل المضـمـون أداة للملاحظة والتحليل»[٧].

وبذلك يتفّق في جانب مع تعريف الدكتور / الجوهري/ فيما يتعلّق بالملاحظة غير المباشرة.

---

٣ - يسين، السيد - تحليل مضمون الفكر القومي العربي - القاهرة ١٩٨٠ - ص١١.

٤ - عبد الباقي، زيدان - قواعد البحث الاجتماعي - الهيئة العامة للكتاب - القاهرة ١٩٧٤ - ص٢٧٨.

٥ - الجوهري، د. محمد - طرق البحث الاجتماعي - القاهرة - دار الثقافة - ١٩٨٢ - ص٢٢١.

٦- Mitilda White Riley (Content Analysis in David, L, Sils, U. S. A. Vol 12) P. 549.

٧- Karl Erik Wargern, Mass Communication and Adverting (Stock holm the economic. research in stittete) 1967, p. 19.

ومن جملة التعريفات السابقة، تتضّح لنا طبيعة تحليل المضمون وغايته - وإن كانت هناك بعض الاختلافات من حيث كونه منهجاً أو أسلوباً أو أداة - إلاّ أنّ معظم التعريفات تركّز على أنه: أسلوب يستهدف معرفة النوايا الظاهرة للمرسل من خلال التصنيفات والبيانات الكمية اعتماداً على الدلالات اللفظية في المادة المحلّلة.

وبناء على ماتقدّم، يمكن أن نتّفق مع الدكتور / سمير محمد حسين/ في تعريف تحليل المضمون على أنه «أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستخدمها الباحثون في مجالات بحثيّة متنوعة لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة الإعلامية، أو لاكتشاف الخلفيّة الثقافية أو الفكرية أو السياسيّة أو العقائدية التي تنبع منها الرسالة الإعلامية... وذلك بشرط أن تتّم عمليّة التحليل بصفة منتظمة وفق أسس منهجية ومعايير موضوعية، وأن يستند الباحث في عملية جمع المعلومات والبيانات وتبويبها وتحليلها على الأسلوب الكمي بصفة أساسية»[٨].

وهذا التعريف سيكون الناظم لعملنا في تحليل مضمون قصص الأطفال - موضوع دراستنا.

ثانياً - مجالات استخدام تحليل المضمون

تشير الدرسات إلى أن تحليل المضمون من حيث هو نموذج جديد من نماذج البحث العلمي، استخدم أول مااستخدم في تحليل الرسائل الإعلامية ضمن الصحافة خاصة، لأنّها الوسيلة الإعلامية التي ظهرت وانتشرت قبل غيرها من وسائل الإعلام الأخرى ضمن قطاع واسع من الجماهير. ويبدو أنّ النصف الأول من القرن العشرين، كان قد شهد ولادة هذا الأسلوب وتطوّره في دراسة المواد الإعلامية المنشورة في الصحف والمجلّات وغيرها قبل الحرب العالمية الثانية خاصة، وفي أثنائها بقصد الكشف عن الأساليب

٨- محمد حسين، سمير - تحليل المضمون - القاهرة ١٩٨٣ - ص ٢٢.

الدعائيةوالاتجاهات السياسيّة التي سادت تلك الفترة ورافقت أحداثها، من خلال التعبيرات المكتوبة أو المنطوقة، حيث اتجهت جهود الباحثين الى ميدان هذا الأسلوب الجديد وتطويعه ليتناسب مع الأساليب المنهجبة والبحثية كلّها وضمن المجالات الاجتماعية والسياسيّة والأدبية وغيرها، وظهرت بنتيجة ذلك مؤلفات وكتب عديدة حول هذا الموضوع.

ففي عام ١٩٤٩، نشر/ هارولد لاسويل H. Lasswell مؤلفه «لغة السياسة - وأكدّ فيه على استخدام الأساليب الكميّة في تحليل المضمون، مع الاهتمام في الوقت نفسه بالتحليل الكيفي. ويعتبر / لاسويل/ من الروّاد الذي أسهموا في تطوير هذا الأسلوب في تحليل المحتوى ومناهجه واستخداماته»[٩]. غير أن هناك دراسة تقول: إن تحليل المضمون استخدم قبل ذلك بفترة طويلة، وإن لم يكن قد وصل الى صيغته المعروفة الآن أو قبل النصف الثاني من القرن العشرين. «فقد استخدمه / كارل ماركس/ بشكل أولي في تحليل المطبوعات المتعلّقة بكومونة باريس عام ١٨٧١، لملاحظة سير الأحداث في الكومونة وتطورّها وانعكاسات ذلك على العاملين فيها»[١٠].

أمّا في النصف الثاني من القرن العشرين، فقد حدث تطوّر كبير في دراسات تحليل المضمون وظهرت مجموعة من المؤلفات العلميّة والبحثية في مجال تحليل المضمون على الرغم من تركيز غالبيتها على الربط بين تحليل المضمون والدراسات الإعلامية، ومنها على سبيل المثال: «تحليل/ وايت/ للقيم بعد الحرب العالمية الثانية، حيث قام بتحليل السيرة الذاتية لـ/ ريشار رايت R. Wright - الصبي الأسود، عام ١٩٤٧/ وتصدّى لتحليل أسلوب الرعاية لكّل من / هلتر - وروزفلت ١٩٤٩/ وخطب / كندي، وكروتشف

٩- سمير محمد حسين - مرجع سابق - ص١٤.

١٠ - راجع، علم النفس الاجتماعي وقضايا الاعلام والدعاية - تأليف: مجموعة من العلماء السوفييت - ترجمة: نزار عيون السود - سلسلة الأفكار - دار دمشق للطباعة والنشر - ١٩٧٨ ص٨٣.

١٩٦٧/ وقد اعتمد في بطاقات التحليل التي وضعها على سبع مجموعات قيميّة، صنفّها كما يلي:

القيم الفزيولوجية - القيم الاجتماعية - القيم المتعلّقة بالأنا - القيم التي تعبّر عن القلق - قيم اللعب والمرح - القيم العملية - القيم المعرفية»[١١]. وهناك أيضاً «تحليل المضمون في بحوث الإعلام لـ/ بيرسلون ١٩٥٢/ وتحليل مضمون الإعلام لـ/ روبرت تورب ١٩٦٧/ وتحليل المضمون - مقدمة منهجية لـ/ كربندروف ١٩٨٠»[١٢].

وبذلك دخل تحليل المضمون العديد من المجالات البحثية العلمية / الانسانية - والثقافية والاجتماعية/ ولم يبقَ مقتصراً على الدراسات الإعلامية فقط، بغية الإفادة من النتائج الكميّة والكيفيّة للمعلومات، في الحكم على مضمونات المواد المحلّلة من جهة، وتحقيق الأغراض العلميّة والتطبيقيّة من جهة أخرى، ولاسيّما في مجال أدب الأطفال.

فهناك على سبيل المثال، دراسة «لارسون وجراي وفورتس ١٩٦٣ - عن المعايير الاجتماعية ومدى توافرها في برامج التلفزيون الأمريكي الموجّهة الى الأطفال، والى الكبار، والى الاثنين معاً. وقد تمّ في هذه الدراسة تصنيف الحاجات الاجتماعية الى فئات، مثل / القوة - المكانة - التملّك - حماية الذات - الحبّ والجوانب الوجدانية والسلوكية/ وتصنيف طرق هذه الحاجات على أساس مدى الموافقة الاجتماعية، أوعدم الموافقة عليها»[١٣]. ودراسة: / هارت «لتحليل محتوى المجلاّت الشعبية من / ١٩٠٠-١٩٣٠/ لمعرفة التعبير عن الاتجاهات الاجتماعية والاهتمامات في الولايات المتحدة الأمريكية»[١٤].

١١- Laurence, Bardin (L.Anaiyse de contant)ze ed -1980- p.p.(122-125).

١٢و١٣- سمير محمد حسين - مرجع سابق - ص١٥.

١٤- المرجع السابق - ص (٤٥-٤٦).

وهناك دراسة حول تحليل «مضمون الثورة الأمريكية في قصص الأطفال من الناحيتين، التاريخية والاجتماعية. قام بها / جول تاكسل/ على عينة مكوّنة من ثلاثة وثلاثين نصاً قصصياً»(١٥). أما في الوطن العربي، فمن الطبيعي أن تتأثر الدراسات والمباحث الإعلامية والثقافية والسياسيّة بهذا الاتجاه الجديد، كما تأثّرت التيارات الفكريّة والعلميّة الأخرى في دراسة مضمونات النصوص والمواد الموجّهة الى الجماهير على اختلاف مستوياتهم، لمعرفة اتجاهات المرسلين من خلال القيم والأفكار التي يتبنّونها في رسائلهم، ومعرفة مدى تقبّل المستقبلين لها، ومدى تأثيرها في مواقف هؤلاء المستقبلين، وسلوكاتهم وردود أفعالهم.

ففي مصر - وهي السبّاقة الى ذلك - «ازداد استخدام تحليل المضمون في المباحث الإعلامية منذ أواسط الستينات، وتطوّرت أساليبه تطوّراً كبيراً خلال السبعينات وبداية الثمانينات، وبدأ استخدامه ينتشر ويمتّد الى العلوم الأخرى، ولاسيّما المجالات الاجتماعية والأدبية والسياسية»(١٦). وظهرت دراسات عديدة حول تحليل المضمون، منها (قواعد البحث الاجتماعي - للدكتور: زيدان عبد الباقي(١٧)، طرق البحث الاجتماعي - للدكتور: محمد الجوهري(١٨). مناهج البحث في علوم الاتصال الجماهيري - للدكتورة: ناديا سالم(١٩)، تحليل المضمون - للدكتور: سمير محمد حسين)(٢٠). وقد اعتمدنا في دراستنا على هذا الأخير، نظراً لتفصيلاته وشموليته.

١٥- Taxel, Joel (The American Revolution in children's Fiction) The Analysis of Historiecal Meaning and Narrative Structur in Curriculum Inguiry - 14/1/ 1984.

١٦- سمير محمد حسين - مرجع سابق - ص١٩.

١٧ - عبد الباقي، زيدان - قواعد البحث الاجتماعي - الهيئة العامة للكتاب - القاهرة ١٩٧٤.

١٨- الجوهري، محمد - طرق البحث الاجتماعي - دار الثقافة - القاهرة ١٩٨٢.

١٩- سالم، ناديا - مناهج البحث في علوم الاتصال الجماهيري بين النظرية والتطبيق - القاهرة١٩٨٣.

٢٠- محمد حسين، سمير - تحليل المضمون - القاهرة ١٩٨٣.

وقد تبع هذه الدراسات النظرية، مجموعة من الدراسات التطبيقية على تحليل المضمون منها (تحليل مضمون الفكر القومي العربي[٢١] - الفكر القومي عند عبد الناصر[٢٢] - القومية والدين في فكر جمال عبد الناصر[٢٣] . .) يضاف إليها بعض الدراسات في تحليل مضمون أدب الأطفال والبرامج الإذاعية والتلفزيونية.

أمّا في الأقطار العربية الأخرى، فهناك دراسة تطبيقيّة عن تحليل المضمون - ذات أهمية - قام بها (خلف نصّار محيسن الهيتي - وتتضمّن تحليلاً للقيم السائدة في صحافة الأطفال العراقيّة)[٢٤]. استند فيها الى تصنيف / وايت/ للقيم، مع إجراء بعض التعديلات عليه ليناسب الواقع العربي.

وفي سورية محاولة فردية متواضعة - ولكنها لفتة مشكورة - قام بها / سمر روحي الفيصل[٢٥]/ حيث حلّل مضمون ثماني مجموعات قصصية للأطفال - محليّة - واستخرج القيم التربوية فيها، معتمداً - أيضاً - على تصنيف / وايت/ الذي طوّره الهيتي، في دراسته التي سبقت الإشارة اليها.

لقد أصبح تحليل المضمون أسلوباً من أساليب البحث العلمي - المنهجي - التي تستهدف معرفة التأثيرات التي تحدثها وسائل الاعلام المختلفة على البنيان الثقافي والاجتماعي والسياسي وفي تكوين الإتجاهات وتعديلها

٢١- يسين، السيد - تحليل مضمون الفكر القومي العربي بين (١٩٤٥-١٩٦٧) ومابعد النكسة ١٩٦٧ - القاهرة ١٩٨٠.

٢٢- نصر، مارلين - التصور القومي، في فكر جمال عبد الناصر - (١٩٥٢-١٩٦٧) - بيروت - مركز دراسات الوحدة العربية - ١٩٨١.

٢٣- نصر، مارلين - القومية والدين في فكر جمال عبد الناصر - مجلة المستقبل العربي -ع٢٤-٢/ ٩٨١.

٢٤- الهيتي، خلف نصار محيسن - القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقية - وزارة الثقافة -بغداد ٩٧٨.

٢٥- الفيصل، سمر روحي - مشكلات قصص الأطفال في سورية - اتحاد الكتاب العرب - دمشق ١٩٨١.

وتغييرها في مجتمع ما، أو لمعرفة القيم السائدة في ذلك المجتمع والتي تؤثر بشكل فعّال في السلوك العام للجماهير المتلقيّة بشكل عام، وجماهير الناشئةمنها بشكل خاص، كلّ ذلك ضمن إطار مثلّث الجوانب / المرسل - الرسالة - المستقبل/ حيث ينظر الى المبحث الإعلامي على أنّه ذو أبعاد متداخلة ومترابطة مع العلوم الأخرى، الاجتماعية والإنسانية والسياسيّة والدلالات اللغوية «ذلك لأن تحليل المضمون أداة من أدوات البحث التي يمكن بتطبيقها على وسائل الإعلام الجماعيّة، للحصول على بيانات بالغة الأهمية، نظراً لأن وسائل الإعلام الجماعيّة، تتميّز بأن موادها عادة ما تكون جاهزة أمام الباحث العلمي. والأهمّ من ذلك، أنّها تعكس قطاعا عريضاً من المناخ الاجتماعي الذي أنتجت في ظلّه، ومايحويه مضمون وسائل الإتصال الجمعي تصلح للإجابة عن كثير من التساؤلات الخاصة بالمجتمع والثقافة»[٢٦].

ثالثاً - ميزات تحليل المضمون

بعد أن دخل أسلوب تحليل المضمون في دراسة الكثير من العلوم الاجتماعية والإنسانية المختلفة، احتلّ مكانة هامة بين الأساليب البحثيّة الأخرى، نظراً لما يتمتّع به من ميزات سنأتي على ذكرها لاحقاً، ولمّا كانت لكلّ عصر سمات ومظاهر تطبعه خاص، وتميّزه من غيره، فقد أصبح تحليل المضمون يستخدم «لاكتشاف روح العصر - أي عصر - تأسيساً على الافتراض الخاص بأن مضمون الإعلام يعكس أو يعبّر عن بعض اتجاهات التفكير والقيم السائدة والاهتمامات خلال فترة زمنية معينة. وعلى هذا الأساس، فإنّ مشكلة اكتشاف الموضوعات التي تمثّل اهتمامات نوعيات الجماهير خلال فترة زمنية معينة، وكيفية تفكيرهم بالنسبة لقضايا متنوّعة تكمن في فحص ودراسة وتحليل طبيعة المواد الإعلامية العامة في خلال هذه

٢٦- السيد يسين - مرجع سابق - ص٢١.

الفترة، وهي ذات الطريقة التي يمكن استخدامها للتعرّف على القيم والأنماط الثقافية السائدة خلال فترة ما»[٢٧].

وهذا يعني أن تحليل المضمون، أسلوب وأداة في الوقت نفسه؛ فهو أسلوب لأنه يسير وفق طريقة منهجية منظّمة في البحث، بقصد تحقيق أهداف معينة يسعى الباحث إليها، وهو أداة لأنّه يستخدم ضمن مجموعة من الأدوات البحثية الأخرى التي يستخدمها الباحث، ويستطيع بوساطتها تحديد الأفكار والقيم والمعاني التي ينطوي عليها النص، بغية معرفة نوايا المرسل الظاهرية، التي تكشف الى حدّ ما عن الخلفية الإيديولوجية التي انطلق منها، لأنّ صاحب النص، لابدّ أن يترك شيئاً من بصماته الفكريّة والنفسيّة على هذا النص.

ومن ذلك كلّه نستنتج أنه تحليل المضمون كأسلوب أو كأداة يتميز بالخصائص التالية[٢٨]:

١ - يسعى تحليل المضمون عن طريق تصنيف البيانات وتبويبها، الى وصف المضمون الصريح أو المحتوى الظاهر للمادة الإعلامية.

٢ - يعتمد تحليل المضمون على تكرارات ورود أو ظهور الجمل أو الكلمات، أو المصطلحات أو المعاني المتضمّنة في قوائم التحليل في المادة الإعلامية، بناء على مايقوم به الباحث من تحديد موضوعي لفئات التحليل ووحداته.

٣ - تحليل المضمون أسلوب أو أداة للتحليل الى جانب أساليب وأدوات أخرى.

٤ - يعتمد أسلوب تحليل المضمون على الناحية الكميّة في عمليات التحليل، بهدف القيام بالتحليل الكيفي على أسس موضوعية.

٢٧- راجع - سمير، محمد حسين، ص(٦٠-٦١).
٢٨- المرجع السابق - ص٢١.

يضاف الى ذلك «أن من أهم خصائص تحليل المضمون، قابليته العامة للتطبيق، ولاسيّما في الوقت الحاضر حيث يسّهل وجود الكمبيوتر هذا التطبيق، ويمكّن من استخدامه في تحليل نتاجات الطرائق الإسقاطية، وفي تحليل مواد بنيت خصيصاً لأغراض البحث - ومع كل أنواع المادة اللغوية»[٢٩].

ولمّا كان تحليل المضمون يسعى الى الوصف الكمي لعناصر الموضوع، فمن الضروري أن يتمّ تقسيم هذا الموضوع الى وحدات أو عناصر معينة، حتى يمكن القيام بدراسة كل عنصر أو وحدة منه ضمن التصنيف الخاص الذي يحدده الباحث مسبقاً، ومن ثم حساب التكرارات، الخاصة بكل عنصراً أو وحدة ضمن مجموعات أكبر للحصول على النتائج المتوقّعة.

ويذهب الباحثون والخبراء الى أنّ هناك خمس وحدات رئيسة في تحليل المضمون هي[٣٠]:

١- **وحدة الكلمة**: وتعدّ أصغر وحدات التحليل، وقد تكون معبّرة عن فكرة أو مفهوم معيّن: ولكن يصعب العمل بها أحياناً، نظراً لاختلاف معنى الكلمة أو مدلولها بين المحرّرين والكتّاب.

٢- **وحدة الموضوع (الفكرة)**: وهي أكبر وحدات التحليل وأهمّها وأكثرها فائدة، في تحليل القيم والاتجاهات والمعتقدات خاصة. وقد تكون جملة أو عبارة تتضمّن الفكرة التي، يدور حولها موضوع التحليل. ولكنّ عمليّة التحليل هنا تكتنفها بعض الصعوبات مثل / مشكلة الثبات/ نظراً لتداخل الأفكار وتشابهها. وتحاشياً لذلك يرى / برلسون Berlson/ تقسيم الفكرة الى مجموعة عناصر / موضوع الفكرة، الجوانب التي تتناولها الفكرة، القيم المتضمنة، طريقة العرض/ .

٢٩- Kerlinger, F. N. Foundation's of Behavioral Rés earch, Holt, Rinc hine hart and winston - New Yoık - 1973.

٣٠- للتوسع، راجع، تحليل المضمون - سمير محمد حسين - سابق - ص(٧٨-٩٢).

«وتعد وحدة الموضوع أصعب من وحدة الكلمة إذا كانت الموضوعات من نوع معقّد، إذ يصبح تحليل المضمون عمليّة صعبة، وقد لايكون صادقاً، إلا أنّها وحدة هامة ومعتبرة، لأنها أكثر واقعية وأقرب لمضمون النص»[31].

٣- وحدة الشخصية: ويركز فيها على الشخصيات الخيالية في تحليل محتوى القصص والأفلام والكتابات التي تتناول بعض الشخصيّات والأفراد، - وهي من أسهل وحدات التحليل.

٤- الوحدة الطبيعية للمادة: وهي المادة المتكاملة التي تقدّم الى جمهور المستقبلين كما في / الكتاب، الفيلم، القصة، البرامج بأنواعها، الرسوم / حيث يقسّم الباحث كلّ وحدة وفق متطلبات التحليل. فيقسّم البرامج التلفزيونية مثلاً الى / سياسيّة، اجتماعية، إخبارية، وغيرها/ .

٥- وحدة مقاييس المساحة والزمن: وتستهدف معرفة الحيّز الزماني أو المكاني الذي تشغله المادة المراد تحليلها، سواء من حيث الأسطر أو الكلمات، أو الأعمدة والصفحات للمواد المكتوبة. أو الدقائق والساعات للمواد المذاعة والمتلفزة.

وعلى الرغم من هذا التقسيم الذي يستهدف تسهيل عملية التحليل وضبطها بشكل دقيق عن طريق اختيار وحدة التحليل المناسبة، فليس ثمّة مايمنع من استخدام أكثر من وحدة في عملية التحليل، إذا كانت طبيعة الموضوع تقتضي ذلك أو تسمح به. ففي تحليل المواد الإخبارية في الصحف، يمكن استخدام الجملة والعمود، وفي القصص البطولية والوطنية يمكن استخدام الجملة والشخصية.. وهكذا. ولكن - على أية حال - يبقى تحليل الموضوعات والأفكار من أصعب الوحدات الأخرى، لأنه يستغرق وقتاً طويلاً، ولكنّه في الوقت نفسه يعطي تحليلاً أعمق ونتائج أفضل، قياساً بتحليل الوحدات الأخرى.

٣١- Kerlinger, F, N. Foundation's of Behavioral Rés earch, Holt, Rine hart and winston - New York - 1973.

أمّا / السيد يسين/ فيجمع بين هذه الوحدات ويقسّمها الى قسمين، يتمّ على أساسهما التحليل الكمي للمضمون، وهما: وحدة التسجيل - وحدة السياق[٣٢].

١- **وحدة التسجيل**: وهي أصغر جزء من المضمون يتضّمن مرجعاً يمكن عدّه (تعداده) مثل: الكلمة، الفكرة، الفقرة أو الجملة، الوحدة الطبيعية/ مادة الإتصال، كتاب، مقالة، فيلم مسلسل/ .

٢- **وحدة السّياق**: وهي أكبر جزء من المضمون يمكن فحصه للتعرّف على وحدات المضمون فمثلاً: وحدة التسجيل يمكن أن تكون كلمة مفردة، ولكن إذا أردنا أن نعرف ما إذا كانت كلمة ما ورد ذكرها بطريقة وديّة أو عدائية، فلا بدّ أن نضع في اعتبارنا كلّ الجملة التي وردت فيها الكلمة، وتعدّ الجملة هنا وحدة سياق، وهكذا، فإذا كانت الجملة وحدة تسجيل، تكون الفقرة وحدة سياق.

ونعود لنؤكّد أن اختيار الوحدات، يتوقّف على مدى ملاءمتها لموضوع البحث وطبيعة البيانات المطلوبة من جهة، وعلى مدى قدرتها على إعطاء نتائج مرضية وبأقلّ التكاليف من جهة أخرى، وعلى الباحث أن يقدّر ذلك كلّه في مرحلة الإعداد للبحث.

وبما أن تحليل المضمون يسير وفق المنهج العلمي في الدراسات والبحوث، فإنّه ينطلق من فرضية واضحة، ويتبّع إجراءات وأساليب محدّدة، ويستخدم أدوات ملائمة معينة للوصول الى نتائج يمكن الحكم من خلالها على مضمون المادة الإعلامية المحلّلة، حيث يتمّ ذلك كلّه وسط مجموعة من العمليات المتداخلة والمتفاعلة فيما بينها، اعتماداً على الناحية الكميّة في تحديد مضمون النص أو الرسالة، دون الغوص في أعماق نوايا المرسِلين، لأن السلوك الرمزي للفرد، لابدّ أن يمدّ الباحث ببعض المعلومات النفسيّة

٣٢- راجع، تحليل مضمون الفكر القومي العربي - مرجع سابق -ص١٢.

عن شخصية القائم بالاتصال والقيم التي يدين بها، وحتى معتقداته ومقاصده التي يسعى إليها من خلال رسالته، وهذا أكثر مايظهر في المواد الأدبية والفنية والسياسيّة التي تعدّ إسقاطاً لما في نفسيّة أصحابها. ولكي تتحقّق في تحليل المضمون صفات البحث العلمي، لابدّ أن تتوافر فيه: الموضوعيّة والتنظيم (التنهيج)، والصدق.

١- الموضوعية: وهذه الناحية أساسيّة وضروريّة في العمل المنهجي مهما كانت نوعيته، منذ وضع التساؤلات أو الفرضيات الأولية وتحديد أهداف البحث، مروراً بالتحليل وجمع البيانات اللازمة، وحتى صوغ النتائج وتحليلها. «وهذا يوجب على الباحث أن يلتزم الحياد الكامل، مستنداً الى الدقة في كلّ خطواته بعيداً عن التحيّز والتأثيرات الشخصية، سواء فيما يتعلّق بموضوعات النصوص المحلّلة، أو فيما يتعلق بطريقة التحليل المتّبعة»(٣٣).

٢- التنظيم (التنهيج): إنّ صفة الدقّة أو الموضوعية، لاتتحقق إلا إذا رافقها انتظام أو تنظيم في العمل، حيث يضع الباحث فروضه على أسس علمية ووفق معايير موضوعية تستند الى الواقع وتسعى نحو أهداف معينة ومحددة، ومن ثم يحدد بعناية المواد المراد تحليلها (المجتمع الأصلي). ويختار عينة بحثه بعيداً عن الانتقاء الشخصي - إلاّ إذا اقتضت ضرورات، الدراسة ذلك -«ويقوم بتحليلها استناداً الى أسس ومعايير يضعها مسبقاً ويطبقّها على نصوص العينة كلّها ليتوصّل الى نتائج صحيحة وموضوعية، يمكن أن تأخذ صفة الحكم والتعميم على أبحاث ودراسات مماثلة لها نفس الخصائص والأهداف»(٣٤).

٣- الصدق: وهو العامل الذي يحتلّ مكانة هامة في تحليل المضمون، وعليه تتوقّف صحة النتائج وسلامتها. ومعنى ذلك أن تودي أداة البحث

٣٣- راجع، سمير محمد حسين - مرجع سابق - ص (٢٢-٢٣).
٣٤- المرجع السابق نفسه - ص (٢٣-٢٤).

المستخدمة إلى الكشف عن الظواهر أو السمات التي يجري البحث من أجلها، ومنها: الصدق الظاهري - الذي يتطلّب فحصاً مبدئياً لمحتويات المقياس للتأكدّ من اتصال وحداته جميعها، أو أنّ هناك مايمكن حذفه. والصدق التجريبي - وهو الذي يقيس مدى اتفاق نتائج المقياس مع وقائع خارجية، ويقسم الى / صدق تنبؤي/ ويسعى الى معرفة مدى صحة التنبؤات التي يضعها الباحث معتمداً على نتائج المقياس مع استمارات إضافية، و/ صدق تلازمي/ ومعناه في رأي (لاسويل Lasswell) مقارنة مادة التحليل بمادة أخرى نقيض لها أو محايدة. ويرى / جانيس Janes «أنه لا توجد مشكلة مقلقة بالصدق، لأن تحليل المضمون يقيس كمياً وجود شيء من عدم وجوده»[٣٥].

وبناء على ماتقدّم، يتطلّب استخدام تحليل المضمون - لضمان صدقه الاعتماد على وسيلة بحثية أخرى، حيث أنّ استخدام تحليل المضمون بالنظرة التقليدية لوسائل الإعلام التي ترى في العمليّة الإتصالية إجابة عن الأسئلة التالية: من قال ماذا؟ أو في أي وسيلة؟ وإلى من وبأي تأثير؟. تجزّئ العمليّة الإتصالية بما يغفل معه النظر الى الكليّة التي ترى أن وسيلة الإتصال، ماهي إلاّ جزء من العملية الإتصالية الشاملة داخل المجتمع»[٣٦].

وهكذا أصبح تحليل المضمون أسلوباً من أساليب البحث العلمي، معترفاً به بين أوساط الدارسين والباحثين، ويحتّل أهميّة خاصة في الأبحاث التطبيقيّة، نظراً للميزات التي يتمتّع بها، ولكن هذا لايعني أنّه الأسلوب الأفضل وليس ثمّة عيوب وصعوبات في تطبيقه، وإن كانت قليلة ويمكن تجاوزها في بعض الأحيان، كما في صعوبة تحديد مدلولات الكلمات في

٣٥- إشكاليات استخدام تحليل المضمون - مرجع سابق - ص٥٦. ويراجع في هذا المجال أيضاً: حتى نفهم البحث التربوي - تأليف: ك. لوفيل - ك. س لوسون - ترجمة: الدكتور: ابراهيم بسيوني عميرة - دار المعارف بمصر - القاهرة ١٩٧٦ - ص(٧٢-٧٤).

٣٦- راجع، مناهج البحث في علوم الإتصال الجماهيري - مرجع سابق - ص(١٢٥-١٢٦).

النص بين عدة محللين، وصعوبة وضع أسس ومعايير عامة، وكذلك الاختلاف الذي قد يحصل في تحديد معنى الفكرة أو الموضوع بسبب اختلاف الخلفيّات الثقافية للمحلّلين وظروف التحليل.

ومن هنا، فإن تحليل المضمون الذي يطبّقه باحث في بلد ما، ليس بالضرورة لباحث آخر من بلد آخر أن يطبّقه هو نفسه، ذلك لأن هناك عوامل متعدّدة، وفروقاً جوهريّة في المجالات الثقافية والاجتماعية والسياسية لكلا البلدين. فمن الضروري - والحال هذه - إدراك هذه الفروق وتطويع متطلّبات تحليل المضمون بما يتلائم وطبيعة المجتمع الذي يتمّ فيه تحليل المواد والنصوص الإعلامية والثقافية، وظروفه، هذا إذا ماعلمنا أنّ النظم الإعلامية أو وسائط الإتصال الجماعي بأشكالها المختلفة، ليست إلاّ تعبيراً أو انعكاساً للبناء الاجتماعي والسياسي الذي تتحرك هذه الوسائط ضمن إطاره، وتؤثر بشكل مباشر في نوعيّة الإتصال ووسائله، وبالتالي في مدى قدرتها - أي وسائط الإتصال - على الانتشار والتأثير في الأوساط المتلقّية.

رابعاً - تقنيات تحليل المضمون

إنّ أهمّ خطوة يوليها الباحث عنايته واهتمامه، هي عملية تحديد الجوانب التي سيعالجها في دراسته لمحتوى مادة أو نص من النصوص، وهذا يتوقّف على مدى وعي الباحث لمهمته من جوانبها المختلفة، من حيث هو باحث علمي، الأمر الذي يقوده الى تصوّر واضح للجوانب التي سيقوم بتحديدها في عملية التحليل اللاحقة. وهذا بدوره يتطلّب فهماً أعمق لمادة التحليل، واستيعاباً كاملاً لأهدافه، حيث يسهل على الباحث إمكانية التحديد الدقيق والوصول الى أفضل النتائج.

وهذه الجوانب البحثيّة المرتبطة ارتباطاً وثيقاً بتحليل مضمون، المادة تسمى: فئات التحليل«أي التصنيفات أو الفصائل التي سيقوم الباحث بإعدادها طبقاً لنوعية المضمون ومحتواه، وهدف التحليل. ولكي يستخدم

هذه التصنيفات في وصف هذا المضمون وتصنيفه بأعلى نسبة ممكنة من الموضوعيّة والشمول، وبما يتيح إمكانية التحليل واستخراج النتائج بأسلوب سهل وميسور»(٣٧).

وبما أن الجملة تعدّ من أفضل وحدات التسجيل، وحدات تحليل المضمون، لأنها تتضمّن فكرة أو مفهوماً معيّناً، فيعدّ المفهوم - من هذا المنطلق - أهم الفئات التي يتّجه اليها التحليل. ذلك لأن المفهوم لايستمدّ قيمته ويأخذ مضمونه، إلاّ من خلال علاقاته بالمفردات والكلمات المحيطة به، والتي تعبّر عنه بشكل جلي. ولكي يتمكّن الباحث من السير السليم في مراحل تحليل المضمون، عليه أن يحدّد ويصف بدقة المفهومات التي يسعى إليها من خلال بحثه، ثمّ يقوم بعملية التحليل ليتبيّن مامدى مطابقة مستوى دلالات العبارات أو الجمل المحلّلة مع المفردات التي حدّدها مسبقاً، معتمداً على التصنيفات الكمية لهذه العبارات.

ويرى / لويس ديكستر Lewis Dexter «أنّ المقصود بالمضمون هو المعاني التي يقوم عليها الاتصال نفسه من خلال الرموز اللغويّة أو الموسيقية أو التصويرية. وأذا سلّمنا بالجملة التقليدية: من يقول ماذا، الى من وكيف، وبأي تأثير فيصبح مضمون الإتصال هو: ماذا»(٣٨). وهذا يعني أن هناك علاقة وثيقة بين المرسل والرسالة من جهة، والمستقبل وتأثير هذه الرسالة من جهة أخرى، كلّ ذلك يجب أن يؤخذ في الحسبان عند تحليل مضمون أي رسالة مهما يكن نوعها وشكلها. لأنّ تحليل المضمون «يهتّم بنتاج الإتصال من خلال تركيزه ليس فقط على الشكل، وإنّما أيضاً على المضمون، بالاعتماد على القياس الكمي لمعرفة مقاصد المرسل»(٣٩). وعلى الرغم من ذلك، فليس ثمّة فئات أو تصنيفات جاهزة لتحليل موضوع ما أو مادة ما،

٣٧- سمير، محمد حسين - مرجع سابق - ص٨٨.
٣٨- إشكاليات تحليل المضمون - مرجع سابق - ص٤٦.
٣٩- إشكاليات تحليل المضمون - مرجع سابق - ص٤٧.

يمكن للباحث آن يستخدمها . لأنّ ذلك غالبا مايخضع لظروف الباحث ، وطبيعة المادة وأهداف التحليل وحدوده . ومع عدم توافر أصناف جاهزة لفئات التحليل ، فإنّ هناك اعترفاً بين الباحثين بوجود إطار عام يمكن إعداد هذه الفئات في ضوئه .

ويركز على تقسيم فئات التحليل الى نوعيتين رئيستين هما(٤٠) :

١- فئات الموضوع (ماذا قيل) : حيث يتمّ تحليل المادة على أساس الموضوعات التي ظهرت فيها . فالكتاب يحلّل الى مجموعة قصص استناداً الى الموضوعات التي عالجتها . والخبر المتكامل يحلّل الى أجزاء فرعية على أساس الاتجاهات التي تبرز مواقف المرسلين بين الموافقة والرفض الإيجابي والسلبي ، أو المتفائل والمتشائم ، وكذا الأمر فيما يخصّ فئة القيم أو الأهداف التي تتضمّنها المادة والتي يسعى المرسل الى إيصالها وإشباعها في نفوس المستقبلين ، كما في دراسة / برسلون وبيلز عام ١٩٤١/ حيث قسّما الأهداف المتضمّنة في بعض القصص المنشورة الى نوعين : الأهداف الوجدانيّة أو العاطفيّة - الأهداف العقليّة أو المنطقيّة / وكما فعل/ وايت/ إذ قسّم القيم الى ثماني مجموعات رئيسة ، ضمّنها (تسعاً وعشرين فئة فرعية) . وهناك من ضمن فئات الموضوع أيضاً : فئات الأساليب ، والممثّل ، والمصدر والجمهور المستهدف .

٢- فئات الشكل (كيف قيل) : وهذا يتعلق بالنماذج الشكلية التي قدّمت فيها المادة الإعلامية أو الثقافية ، وتشتمل على شكل أو نمط المادة ، كما في الأخبار والقصص والإعلانات والمقابلات ، والأفلام والأغاني . . وغيرها . وهناك شكل العبارة وتشمل : الجمل الحقائقية ، والجمل التفصيليّة ، والجمل التعريفيّة . ومن فئات الشكل شدّة الاتجاه ، من حيث عنصر القوّة أو الاثارة في المادة الاعلاميةٰ ، وكذلك اللغة المستخدمة بين

٤٠ - للتوسّع ، راجع : سمير محمد حسين - ص(٨٨-١٠١) - والسيد يسين - ص (١٠-١٢) .

العامية والفصيحة، وفئات المساحة والزمن المستغرق، من حيث شغلها موقعها وترتيبها، والعنوانات التي كتبت فيها.

يضاف الى ذلك النواحي الفنية المتعلقة بالاخراج واستخدام الألوان، والصور والرسوم التي تدعم قيمة المضمون، وتزيد في الإيضاح والمصداقية.

وفي الحديث عن تقنيات تحليل المضمون، لابدّ أن نشير الى (طريقة التحليل - الصنفي)، التي تعدّ من أقدم الطرق وأكثرها استعمالاً، وتحتلّ المرتبة الأولى من بين مجموع تقنيات تحليل المضمون، وتعتمد على تقطيع النص الى وحدات وترتيبها في أصناف متشابهة، وتستعمل في قياس مواقف المتكلّم أو المرسل واتجاهاتها ومدى حدتها. وترمي الى قياس مواقف المتكلّم تجاه الرموز التي يعبّر عنها، ويسمى التصور اللغوي التي تعتمد عليه هذه الطريقة، بالتصور النموذجي، أي أنّ اللغة تمثّل وتعكس وجهة نظر مستعملها. وعلى الرغم من أنّ هذه الطريقة تماثل طريقة التحليل الموضوعي لأنها تعتمد على تقسيم النص الى وحدات دلالية، إلاّ أنها شاقة جداً وتتطلّب وقتاً كبيراً، إضافة الى أنها لاتأخذ إلا بالمحتوى الظاهري للنص وفقاً لمبدأ المعاني الظاهرة للرسالة / العبارة الظاهرة تعكس تماماص مواقف المتكلّم»[41]. ذلك «لأن المرسل حين يبثّ رسالة، لا يبثّها بموضوعية مطلقة، إذ لابدّ أن تحمل بصماته وشيئاً من انفعالاته»[42].

ومّا تقدم نجد أن تحليل المضمون، على الرغم من كونه أسلوباً أو أداة تستخدم للحصول على معلومات مقصودة داخل المادة موضوع البحث، فهو نظام أو منهج شامل متكامل شأنه في ذلك شأن أي بحث منهجي

٤١- باردان، لورانس - تقنيات تحليل المضمون / التحليل الصنفي/ ترجمة: محمد علي اللمبي. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - ادارة الإعلام - ١٩٨٤ - ص(٤، ٥، ١٠).

٤٢- السيد، محمود - في طرائق تدريس اللغة العربية - جامعة دمشق - كليّة التربية (١٩٨١-١٩٨٢).

(عـملي) له ميـزاته وتقنيـاته الخـاصة، التي يجّب على البـاحـث أن يلمّ بهـا ويعيها، ويلتزم بها منذ خطوات إعداده للبحث، وحتى التحقّق من صحّة الفروض والنتائج. وكلّما كان الضبط والدقّة والانتظام في تحديد الخطوات وتتابع المراحل كان العمل ناجحاً، وكلّما كانت الموضوعية والحياد ملتزمين، كانت النتائج صحيحة ومصداقيّة، وهذه ليست في مجموعها إلاّ السمات والميزات الأساسية للبحث العلمي الصحيح.

*   *   *

الفصل الثانـــي
تحليل محتوى قصص الأطفال في سورية

أولاً – منحـــى الدراسة

لمّا كانت هذه الدراسة تستهدف معرفة القيم التي تتضمّنها قصص الأطفال في سورية استناداً الى مفهومات ومعايير محدّدة لهذه القيم، تنطلق من الأهداف التربوية العامة في القطر، فقد تركّزت الدراسة على تحليل المضمون بشكل رئيس، لأنّه يعدّ أسلوباً من أساليب البحث العلمي الذي لاغنى عنه في مثل هذه الدراسة، واستناداً الى التعريف الذي أورده الدكتور / سمير محمد حسين/ والذي نميل الى الأخذ به، وينصّ على أنّ «تحليل المضمون هو أسلوب أو أداة للبحث العلمي، يمكن أن يستخدمها الباحثون في مجالات بحثية متنوعة لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة الإعلامية أو لاكتشاف الخلفية الثقافية أو الفكريّة أو السياسية أو العقائدية التي تنبع منها الرسالة الإعلامية. وذلك بشرط أن تتمّ عملية التحليل بصفة منتظمة وفق أسس و معايير منهجيّة وموضوعيّة، و أن يستند الباحث في عملية التحليل وجمع البيانات وتبويبها، على الأسلوب الكمّي بصفة أساسية»[٢].

وهذا يعني أنّ التحليل سيكون موضوعياً دون تحيّز لكاتب دون آخر، أو لقصة دون أخرى، بحيث تأتي النتائج صادقة ودقيقة، تعبّر عن وجهة نظر أصحابها – مرسليها من جهة، وتكون هي نفسها في حال إعادة التحليل، أو قيام بعض الباحثين بعملية تحليل مماثلة وفق المعايير الموضوعة، بما لايدع مجالاً للشكّ أو الاختلاف في صحّة النتائج الحاصلة في هذه الدراسة.

١ – يسين، السيد – تحليل مضمون الفكر القومي العربي – القاهرة ١٩٨٠ – ص١١.
٢ – حسين، سمير محمد – تحليل المضمون – القاهرة – ١٩٨٣ – ص٢٢.

وستكون الدراسة منظّمة، حيث ستأخذ بعين التقدير القصص الواردة في عينة البحث كلّها، وتحليلها بأسلوب واحد وفق القيم الرئيسة المحدّدة مع مراعاة تعداد فئات كلّ مجموعة قيميّة وفقاً لعلاقاتها وتكراراتها وردودها. وستعتمد هذه الدراسة التحليلية على الكمّ في إصدار نتائجها وأحكامها، وتستند الى الصيغ الإحصائية في تقديم كلّ مجموعة قيميّة على حدة، ومن ثمّ تقديم تكرارات الفئات بعضها مع بعض للوصول الى الترتيب النهائي لفئات القيم من جهة، ومجموعات القيم من جهة أخرى معتمداً على كمية تواترها في النصوص المحلّلة، آخذاً بالوصف الظاهر للقيم الواردة والتي تعبّر عن المقاصد الظاهرة لمرسليها دون الخوض في نواياهم وخلفياتهم الثقافيّة والأيديولوجيّة، وإن كانت البيانات الظاهرية تشير بشكل أو بآخر الى شيء من هذه الخلفيات، انطلاقاً من المقولة (كلّ إنسان يترك بصماته الشخصية على أي عمل يقوم به).

وعلى الرغم من أن وحدة تحليل الأفكار والموضوعات التي تعتمد الجملة أو العبارة وحدة تسجيل أساسيّة لها، أصعب من وحدات التحليل الأخرى، وتحتاج الى وقت أطول لإنجازها فقد اعتمدت عليها في دراستي التحليليّة هذه، لأنها تعطي تحليلاً أدقّ وأعمق، وتركز على معاني المضمون والعلاقات فيما بينها.

ثانياً - خطوات العمل

١ - تحديد المجتمع الأصلي:

بما أنّ الدراسة تقوم على قصص الأطفال المحليّة ونظراً لصعوبة حصر المجموعات القصصية كلّها، سواء ماصدر منها عن القطاع العام، أم عن القطاع الخاص[٣]، فقد تمّ تحديد المجتمع الأصلي (حدود البحث) بالمجموعات القصصية الموجّهة الى الأطفال من عام (١٩٧٣) وهو عام صدور المجموعة القصصية الأولى للأطفال عن وزارة - الثقافة والإرشاد

٣ - المقصود بالقطاع الرسمي، مايصدر عن وزارات الدولة ومؤسساتها. والمقصود بالقطاع الخاص مايصدر عن الكتاب أنفسهم، أو مايصدر عن دور النشر الخاصة.

القومي[٤]، وحتى عام (١٩٨٥) موعد البدء بهذه الدراسة. وتمثّل المجموعات القصصية ما صدر عن القطاع العام فقط (وزارة الثقافة - اتحاد الكتّاب العرب - طلائع البعث) نظراً لأنّ هذه الجهات الرسمية، هي الروافد الأساسية المعنية بتربية الطفل وثقافته، ملتزمة بالأهداف التربويّة العامّة في القطر، والتي حدّدت أهدافها في الباب الأول[٥].

ومن أجل تحديد المجتمع الأصلي الذي يخضع للدراسة بدقّة، فقد وجدت نفسي أمام خيارين اثنين:

١- هل اختار قصص المجتمع الأصلي طبقياً، استناداً الى سنة الصدور، أم الى الجهة الناشرة، أم الى كاتب القصة؟

٢- هل أعدّ ما صدر كلّه مجتمعاً أصلياً، نظراً لاختلاف عدد المجموعات بالقياس لكتّاب والجهات الناشرة؟.

وحرصاً على أن تأتي الدراسة عامّة وشاملة، فقد فضّلت الأخذ بالخيار الثاني لأنه يغطّي المجتمع الأصلي من جوانبه الثلاثة (الجهة، الكاتب، السنة) أفقياً وعمودياً، وبنتيجة ذلك كان عدد المجموعات القصصيّة للأطفال التي تمّ إحصاؤها وضبطها /٨٧/ مجموعة، مثّلت المجتمع الأصلي بكامله موزّعة على الشكل التالي[٦]:

١- وزارة الثقافة /٤٢/ مجموعة، منها /٢٤/ مجموعة تضمّنت كلّ منها أكثر من خمس قصص و/١٨/ مجموعة من كتاب أسامة الشهري تراوحت قصص كلّ منها (١-٥) قصص.

٢- اتحاد الكتّاب العرب /٢٧/ مجموعة، تضمّنت كلّ منها أكثر من خمس قصص.

---

٤ - المجموعة الأولى (لماذا سكت النهر) لزكريا تامر - وتضمّ اثنتين وخمسين قصة قصيرة جداً.

٥ - راجع هذه الأهداف في الفصل الثالث من الباب الأول.

٦ - راجع الملحق رقم (٢) للتعرّف على قصص المجتمع الأصلي ضمن كل جهة ناشرة.

٣- منظمة طلائع البعث /١٨/ مجموعة، تضمّنت كلّ منها قصة طويلة واحدة.

٢ - اختيار عينة البحث: نظراً للعدد الكبير الذي بلغته المجموعات القصصية الصادرة خلال هذه المدّة من جهة، وعدد القصص التي احتوتها هذه المجموعات والتي بلغت /٨٠٣/ قصص من جهة أخرى، كان لابدّ من تحديد العينة بحيث تغطّي مساحة المجتمع الأصلي من جوانبه كافة. ولذلك كان أمامي اتجاهان أساسيان يأخذ كلّ منهما بسحب قصتين من كل مجموعة كما يلي:

آ - اختيار عشوائي يأخذ بمبدأين:

١ - أخذ القصة الأولى وماقبل الأخيرة.

٢- أخذ القصة المسّماة باسمها المجموعة، والقصة الأولى أو الأخيرة.

ب - اختيار عشوائي كامل: وذلك عن طريق تسجيل أرقام متسلسلة لقصص كلّ مجموعة وسحب رقمين منها يمثلان العينة في المجموعة، وهكذا حتى نصل على العينة الكاملة.

وبعد استشارات مستفيضة مع بعض الأساتذة في كليّة التربية، وممن لهم خبرة في مجال أصول البحث وتحديد العينات [٧]- كان الإجماع على الأخذ بالاتجاه الثاني / أي الطريقة العشوائية الكاملة/. لأنها تعطي عينة صادقة التمثيل، وتمنع التحيّز والأخطاء التي قد تقع مصادفة في السحب العشوائي المنظّم. وبناء على ذلك، تمّ سحب قصتين من كلّ مجموعة تحتوي أكثر من أربع قصص. . وسحب قصة واحدة من كلّ مجموعة تحتوي من

٧- الأساتذة هم: فاطمة الجيوشي - د. فخر الدين القلاّ - د. أسعد لطفي - د. انطون رحمة.

(٢-٣) قصص، أمّا المجموعة التي لاتحتوي إلاّ قصة واحدة كما في كتاب أسامة الشهري، وقصص طلائع البعث، فقد أخضعت كلّها للتحليل.

وقد جرى اختيار العينة بطريقة السحب العشوائي دون تحيّز أو خطأ في عملية السحب وفق الخطوات التالية:

١- تحديد المجتمع الأصلي في كل مجموعة قصصية، وإعطاء القصص أرقاماً متسلسلة وفق ماورد في فهرس كلّ مجموعة.

٢- كتابة أرقام القصص في كلّ مجموعة على أوراق صغيرة، تطوي وتنثر على طاولة.

٣- سحب ورقتين فقط من الأوراق المنثورة بصورة عشوائية، تحمل كلّ منهما رقماً يدلّ على ترتيب القصة في المجموعة، وبذلك تحدّد العينة في كلّ مجموعة، وهكذا حتى الحصول على عينة كاملة تمثّل المجموعات القصصية في المجتمع الأصلي.

ومنعاً لأي خطأ أو تحيز يمكن أن يحدث، فقد شارك في عملية سحب العينة، أفراد العائلة بما فيهم طفلة عمرها سنتان، وبلغت عينة البحث / ١٣٧/ قصة[٨]: منها/ ٦٦/ قصة لوزارة الثقافة و/ ٥٣/ قصة لاتحاد الكتّاب العرب، و/ ١٨/ قصة لطلائع البعث، كما بلغ عدد صفحات العينة / ١٣٢٥/ صفحة، منها / ٦٣٦/ صفحة لوزارة الثقافة، و/ ٢٨٥/ صفحة لاتحاد الكتّاب، و/ ٤٠٤/ صفحة لطلائع البعث، وبذلك تكون نسبة التمثيل في جدود (٦ . ١٦٪) من مجموع القصص البالغ / ٨٠٣/ قصة.

٣- **تحديد فئات القيم**: بما أن القيم مصنّفة ومحدّدة مسبقاً في حدود البحث - وفي إطارها العام - ضمن أربع مجموعات رئيسة، لذلك سيلتزم

٨- انظر الملحق رقم (٢) للتعرّف على قصص العينة الخاضعة للتحليل.

البحث بها مع بعض التعديلات التي لاتخلّ بتصنيفها الآساسي، بحيث صنّفت هذه القيم استناداً الى فلسفتنا التربوية العامة، مع الاستفادة قليلاً من تصنيف (الهيتي) المطوّر عن تصنيف (وايت). لقد أدخلت بعض التعديلات على تصنيف (الهيتي) بما يتناسب والمجموعات الأربع المحدّدة، وذلك بأن نقلت بعض القيم من مجموعة الى أخرى استناداً الى قرب ارتباطها أو بعده عن هذه المجموعة أو تلك. وأهملت بعضها لأنني وجدت أنّه متضمّن في غيره بشكل أو بآخر.

ومن جهة أخرى تمّ الدمج بين القيم الاجتماعية والقيم الأخلاقيّة، لأنّ الأخلاق جزء لايتجزأ من نظام المجتمع وقيمه التي بموجبها يحافظ المجتمع على أصالته وحسن التعامل بين أبنائه، باستثناء قيمة / العدالة/ التي رأيتها أقرب الى المجموعة الإنسانية منها الى الإجتماعية. وأهملت قيم / الظرف واللطافة والتواضع والتسامح/ لأنّها متضمّنة بشكل أو بآخر في قيم / الصداقةوالعطاء والتعاون ومحبة الآخرين ومساعدتهم، وغيرها من القيم الاجتماعية.

أمّا مجموعة القيم القومية والوطنية، فقد أضفت إليها قيمتي / محبة الأرض والوطن، والتضحية والفداء/ لأنهما قيمتان أساسيتان قومياً ووطنياً، لاسيّما في هذا الزمان الصعب الذي نعيشه - زمن التحدّي المصيري والوجودي، وبدون هاتين القيمتين لايمكن للفرد أن يدافع عن وطنه ويحافظ على حريته واستقلاله، وأهملت المجموعات / الجسمانية والترويحيّة وتكامل الشخصيّة / لعلاقاتها بصفات الفرد الذاتية/ النفسية، وتحتاج الى قياسات وروائز دقيقة لمعرفتها، كما في الإثارة، والجمال والتعبير المبدع، والتكيّف والسعادة واعتبار الذات، والتصميم. ونقلت قيمة / رفض العدوان الى المجموعة الإنسانية نظراً لانسحابها على المجتمعات الإنسانية كلّها.

وفي المجموعة / المعرفية/ أبقيت على قيمة / المعارف/ وأضفت قيمة / العلم/ وأهملت / الذكاء/ لأنّه صعب القياس في مثل هذه الأمور، وكذلك الثقافة / لأنّها متضمّنة في العلوم والمعارف المختلفة التي تمثّل العناصر الأساسية للثقافة، ووزّعت مجموعة القيم / العلميّة الاقتصادية/ على المجموعات الأخرى، فألحقت قيمة / العمل/ بالمجموعة الاجتماعية والملكية الاشتراكية (العدالة) بالمجموعة الإنسانية، وتركت قيمتي / الاقتصاد، والضمان الاقتصادي/ لأنّما نتيجتان حتميتان لقيم / العمل والتعاون والعدالة، والمصلحة الجماعية.

ونتيجة لهذا التعديل والتداخل، أصبح لدّي / ٢٢/ قيمة في المجموعات الأربع، وهي القيم التي تمّ تحديدها وتصنيف فئاتها في حدود البحث، لأنّهما الأكثر تركيزاً في أهدافنا التربوية عامة، وفي أهداف المدرسة الابتدائية - مرحلة الطفولة - بشكل خاص، وهذا ماتمّ توضيحه في الفصل الثالث من الباب الأول في هذه الدراسة، وقد تضمّنت القيم التربوية المجموعات والفئات التالية:

١ - مجموعة القيم الوطنية والقومية:

وتعني شعور الفرد / المواطن العربي السوري/ بانتمائه الى الوطن العربي وإيمانه بالقومية العربية، وحبّه لوطنه الصغير - القطر العربي السوري - ولوطنه العربي الكبير، يعمل على توحيده، يدافع عنه ويصون كرامته ضدّ كلّ أشكال الطامعين والمحتلّين. وتشتمل على الفئات التالية:

١/ ١ - محبة الأرض والوطن: وتعني حبّ القطر العربي السوري، والوطن العربي الكبير والاعتزاز به، تقديس ترابه الغالي، لأنّ الطفل يعيش في هذا الوطن ويتمتّع بخيراته كما عاش فيه أهله وأجداده، حياة عزيزة كريمة.

١/ ٢- مقاومة الاحتلال: وتعني الوقوف في وجه كلّ اعتداء أو عدوان - مهما كان نوعه يريد اغتصاب الأرض العربيّة وتدنيسها، أو جزء منها، وسلب حقوق شعبها مهما تكن الأسباب، وتنمية روح التصميم والتشبث بالأرض وعدم التخلي عنها والكفاح لطرد كلّ غاصب ودخيل.

١/ ٣- التضحية والفداء: وهذه القيمة مكمّلة لما قبلها، وتعني تقديم كلّ غال ونفيس دفاعاً عن الأهل والوطن، والجود بالروح والدم والاستشهاد في سبيل عزّة الوطن وصون كرامته، وإعلاء شأنه، والإيمان بالفداء طريقا للبعث والتحرير.

١/ ٤- الوحدة العربيّة: وتعني الإيمان بالقومية العربية، ووحدة الأقطار العربية ورفض كلّ أشكال التجزئة ونبذ الواقع التخلف الذي تعيشه الأمة العربية، والعمل بشتّى الوسائل لتحقيق الوحدة العربية لما فيها من قوّة وعزّة وكرامة.

٢- مجموعة القيم الاجتماعية:

وتعني الصفات الحميدة التي يتحلّى بها أفراد المجتمع، والأساليب التي يتبعونها في علاقاتهم وتعاملهم مع بعضهم على أساس من الثقة والاحترام والمنفعة المتبادلة والمصلحة المشتركة في إطار موّحد الأهداف، والمقاصد. وتشتمل على الفئات التالية:

٢/ ١- الصدق: ويعني قول الحقّ والحقيقة بصراحة، ودون خوف أو ممالأة، والبعد عن الكذب والغش والخداع والرياء، مهما تكن الأسباب والمبرّرات.

٢/ ٢- الأمانة: وتعني حسن التعامل مع الآخرين، والمحافظة على ممتكاتهم، وأغراضهم في حال استئمانها، وعدم التفريط بها أو الإساءة إليها، أو الاستيلاء عليها بأي شكل من الأشكال، ومهما تكن الأسباب.

٢/ ٣- التعاون: ويعني الإيمان بالعمل الجاد المشترك، ونبذ العمل الفردي، والأناني أو التواكل، نظراً لأنّ العمل التعاوني المشترك يؤدي الى نتائج إيجابية أفضل ممّا لو كانت الجهود فرديّة، مع الاحتفاظ بقيمة الفرد وقدراته الذاتية.

٢/ ٤- المصلحة الجماعيّة: وتعني الإيمان بالمصلحة الجماعية التي تذوب فيها مصلحة الفرد، وغرس روح الجماعة في مجتمع ديمقراطي يسعى لخير أبنائه جميعهم والبعد عن كل مظاهر المنفعة الفرديّة، والمصالح الشخصيّة.

٢/ ٥- العمل: ويعني العمل الجاد الملتزم والمنتج، الذي يجعل من صاحبه عضواً نافعاً لنفسه ولمجتمعه. وتقدير قيمة العمل الذي يحسن استغلال الوقت، ويبعد عن الإهمال والتقاعس، و يعطي لصاحبه قيمة كبرى في مجتمعه.

٢/ ٦- محبة الأهل: وهي الرابطة المقدّسة التي تجمع أفراد الأسرة الواحدة، وتعزّز الروابط الروحية والدموية فيما بينهم، في جوّ يسوده الاحترام المتبادل بين الأخوة من جهة، واحترام الوالدين من جهة أخرى، بحيث يعي الجميع مالهم من حقوق وما عليهم من واجبات.

٢/ ٧- محبة الآخرين: وتعني الوشائج والصلات الصادقة التي تسود بين أفراد المجتمع على أساس من الاحترام والثقة المتبادلة الخالية من الشوائب، بما يحقّق وحدة هذا المجتمع وتماسكه على أسس روحيّة راسخة، بعيداً عن طغيان المنافع الشخصيّة والمادية.

٢/ ٨- الصداقة: وهي علاقة ودية تربط بين بعض أفراد المجتمع الواحد، برباط متين دون أن يكون وراء هذا الرباط الودّي مطامع شخصية، أو أغراض خاصة تزول مع زواله، بل يكون هذا الرباط معزّز اللروابط الاجتماعية الأخرى.

٢/ ٩- مساعدة الآخرين: وتعني تقديم العون والمساعدة في أي وقت وتحت أي ظرف، لمن يحتاج من أبناء المجتمع الواحد دون مقابل، سواء كانت هذه المساعدة مادّيّة أو معنوية، ودون طلب من الآخرين، بحيث تؤدي الى حلّ مشكلة المحتاجين لها وتسهم في تحسين أحوالهم.

٢/ ١٠- العطاء: ويعني الاندفاع الذاتي (التلقائي) الذي ينبع من داخل الفرد ويجعله كريماً معطاءً، في عمله وتصرّفاته وتعامله مع الآخرين، يمنحهم من نتاج مواهبه وأعماله دون طلب منهم، بل يقدّم ذلك تلقائياً، لاطلباً في المديح أو الثناء أو تحقيق مكاسب مقابلة.

٣- مجموعة القيم الإنسانية:

وتعني أساليب التعامل بين أبناء المجتمع الواحد وبين أبناء المجتمعات الإنسانية، والتي تنظّم العلاقات فيما بينهم على أسس من الاحترام المتبادل، والتفاهم البنّاء الذي يحقّق المصالح المشتركة، بعيداً عن الظلم والتسلّط والتمييز الطبقي والعرقي، ومنح الحريّة للجميع وتحقيق العدالة بين الفئات الاجتماعية المختلفة. وتشتمل على الفئات التالية:

٣/ ١- مقاومة الظلم والاستغلال: وتعني رفض كلّ مظاهر الظلم التي يعاني منها الفرد أو الجماعة، سواء ماكان منها لمصلحة فرد أو لمصلحة جماعة، ومقاومة كلّ أشكال الاستغلال الذي يخلق تفاوتاً طبقياً، يخلّ بالتوازن الاجتماعي القائم بين الفئات.

٣/ ٢- الحريّة: وهي نتيجة طبيعية لمقاومة الظلم والاستغلال، وتعني حرية الفرد والجماعة في التعبير والرأي واختيار العمل المناسب، والدفاع عن هذه الحريّة بكلّ الوسائل وصونها ومنحها للجميع، دون تمييز، وفسح المجال أمام الجميع للعيش بحرية ضمن مجتمعاتهم دون أن يمارس عليهم أي نوع من أنواع القهر أو الكبت أو الإكراه.

٣/ ٣- الكرامة: وتعني أن يعيش كلّ فرد أو مجتمع محتفظاً بسيادته وكرامته متمتّعاً بالحقوق الاجتماعيّة والإنسانيّة، دون أن يحقّ للآخرين الاعتداء عليها، وتحقيق تكافؤ الفرص أمام الجميع بحيث تصبح قيمة كلّ فرد بما يقدّم ضمن إمكانياته وقدراته دون احتقار أو إهانة.

٣/ ٤- العدالة: وتعني أن يتمتّع أبناء المجتمع الواحد أو المجتمعات المتعدّدة بحقوقهم وواجباتهم في مجالات الحياة المختلفة (الناس سواسية كأسنان المشط) بحيث لا يعطى امتياز لفرد دون آخر لجماعة دون أخرى، بما يكفل توزيعاً عادلاً لكلّ وسائل الإنتاج والتطوّر الاجتماعي، ويحقّق التعاون البناء بين الأفراد والمجتمعات.

٣/ ٥- رفض التمييز والتعصّب: ويعني أن تسود النظرة الموضوعية في التعامل بين الأفراد والمجتمعات، وتقوم على الاحترام المتبادل دون النظر الى الأصل أو اللون أو الانتماء، وإعطاء المكانة لمن يستحقها استناداً الى الإسهام الإيجابي في خدمة المجتمع والإنسانية، وبما يحقّق الطمأنينة والسلام العادل في العالم.

٣/ ٦- مقاومة العدوان: وتعني رفض كلّ أشكال الإعتداء / الفردية والجماعيّة/ التي تسعى لاستلاب حقوق الآخرين بالقوّة، ودون أسباب أو مسوّغات تنتفي، معها الروح الإنسانية، والعمل على مقاومتها بالطرق المناسبة، لخلق جوّ الاستقرار والتوافق بين الأفراد والمجتمعات.

٤- مجموعة القيم العلميّة /المعرفية:

وهي الإيمان بالعلم طريقاً لتقدّم المجتمع وتطوّره، وبناء العقول المتفتّحة المزودّة بكل أنواع الثقافة العلميّة القادرة على حلّ المشكلات بالطرق العلمية، ونبذ كل مظاهر الجهل والتخلّف الفكري والحضاري القائمة على

الوهم والخرافات. وتشتمل هذه المجموعة على الفئتين التاليتين:

٤/ ١- أهمية العلم: وتعني تعزيز دور العلم ومكانته في تطوّر مجالات الحياة المختلفة، فهو الأساس الضروري للقضاء على الجهل والتخلّف بشتى صوره، ويتيح للفرد ممارسة التفكير المنطقي في التخطيط والتنفيذ، الأمر الذي يقضي على التبعية ويحقّق السيادة الذاتية فكراً وعملاً.

٤/ ٢- المعارف: وهي تزويد الناشئة بالعلوم والمعارف الحديثة والقديمة، وما قدّمته للبشرية في المجالات المختلفة، بحيث تساعد في تنمية تفكيرهم واطلاّعهم على العالم من نوافذ واسعة، وتمنحهم فرصة المشاركة الإيجابية في بناء المجتمع وتقدّمه.

إنّ مقارنة سريعة بين القيم المصنّفة في حدود البحث، والفئات التي صنّفت هنا، توضح أنّ هناك إضافة أربع قيم فرعيّة لمجموعة القيم الاجتماعية، وقيمة واحدة لكلّ من المجموعتين: / الانسانية - القومية والوطنية/ (٩). وذلك ليس إلاّ من قبيل التفصيل الذي يتوخّى الدقّة في التحليل والوصف الكمّي للمحتوى الظاهري، ومع بقاء المجموعات القيمية على حالها / أربع مجموعات/ . أصبح عدد فئات القيم / اثنتين وعشرين/ قيمة.

٤- طريقة التحليل:

لقد بينّا سابقاً أنّنا سنتبنّى تحليل المضمون الذي يأخذ بالمحتوى الظاهر

٩- القيم التي أضيفت الى المجموعة الاجتماعية هي (الصداقة، العطاء مساعدة الآخرين - وفصل (الحب) الى قسمين/ محبة الأهل، محبة الآخرين/ كما أضيفت قيمة / مقاومة الاحتلال/ الى قيم المجموعة القومية والوطنية/ وأضيفت قيمتا/ الكرامة، رفض العدوان/ الى المجموعة الإنسانية.

للمادة المراد تحليلها استناداً الى الناحية الكميّة، وأنّه سيأخذ الجملة وحدة أساسيّة في التسجيل لمعرفة تعداد تكرارات القيم كمياً، ومن ثمّ تصنيفها ضمن فئات ومجموعات. ولهذا سار التحليل في محورين أساسين:

١- محور ماذا قيل؟ ٢- محور كيف قيل؟

٤/ ١- **محور ماذا قيل**: وضمن هذا المحور، تمّ استخراج القيم التربوية التي تضمّنتها قصص الأطفال المحليّة - المحلّلة - وذلك بالاعتماد على تقسيم النص (القصة) إلى وحدات تسجيل أساسية وهي / الجمل/. ومن ثمّ تصنيف هذه الجمل ضمن فئات تتناسب وفئات القيم التربوية التي جرى تصنيفها ووصفها في الفقرة السابقة، وذلك لمعرفة، المجموعة القيمية التي تنتمي اليها فئة الجمل هذه أو تلك، وحساب مجموع تكرارات تواتر هذه الجمل ضمن القيمة الواحدة، وبذلك نحصل على مجموع القيم في القصة الواحدة وعدد تكرارات كل قيمة، وكذا الأمر فيما يتعلّق بتحليل مضمون قصص العينة كلّها لنتمكن في النهاية من معرفة القيم التربوية التي تتضمّنها محسوبة بتكرارات ورودها في قصص العينة جميعها.

٤/ ٢- **محور كيف قيل**: ويشتمل على الجوانب التالية:

٤/ ٢/ ١- نوع القيم: أي نوع القيم التي تضمّنتها القصة من حيث المعالجة، هل تضمّنت عرض القيم الإيجابية، أم عالجت القيم السلبية؟

٤/ ٢/ ٢- وسيط العرض: أي الشخصية أو الشخصيات التي تمّ من خلالها عرض هذه القيم أو معالجتها، هل تمّ ذلك عن لسان الإنسان، أم الحيوان والأشياء (الأنسنة)؟.

٤/ ٢/ ٣- طريقة العرض: (أسلوب العرض): ونعني بها كيفيّة معالجة هذه القيم، فهل تمّت المعالجة بأسلوب صريح مباشرة، أم بأسلوب ضمني / غير مباشر؟.

٥- التأكد من صدق التحليل وثباته:

تعدّ الموضوعية الصفة المميزّة لتحليل المضمون ولتحقيق هذه الموضوعيّة لابدّ من توافر عنصري / الصدق والثبات/ . الصدق في عمليّة التحليل نفسها أولاً، والثبات في نتائجها ثانياً، وهذا لايتمّ إلاّ بالاختيار الجيّد لوحدة التحليل (التسجيل) المناسبة من جهة، ومهارة المحلّل في استخدام هذه الوحدة في أثناء التحليل من جهة أخرى، بما يتناسب والموضوع المحلّل للوصول الى بيانات صحيحة وثابتة يمكن أن تكون هي نفسها في حال أعيد التحليل، سواء من قبل الباحث نفسه، أو من قبل محّلل آخر.

ولتحقيق عنصر الصدق، تمّت عملية اختيار العينةبحيث تكون ممثّلة للمجتمع الأصلي موضوع الدراسة ومن قصص الأطفال الداخلة في حدود البحث، كما حّددت العبارة (الجملة) وحدة للتسجيل لأنهّا تناسب البحث. وتمّ وصف مسبق للقيم المراد استخراجها وصنّفت ضمن مجموعات محدّدة. وكان سبب اختيار (الجملة) وحدة للتسجيل، يعود الى أنها أكثر دقّة في التعبير عن الفكرة المطروحة في ثنايا القصة من جهة، وأكثر توافقاً مع مضمون الرسالة الإعلامية التي يجري، عليها البحث (وهي القصة الطفلية) من جهة أخرى، يضاف الى ذلك سهولة التعامل معها في تصنيف النتائج وترتيبها وتفسيرها.

أمّا من أجل تحقيق الثبات في صحّة النتائج، فقد سار البحث الخطوات التالية:

١- اختيار عينة عشوائية من مجموعات قصص الأطفال المحدّدة في المجتمع الأصلي وبمعدّل / مجموعة واحدة/ من كلّ سنة، ومن الجهات الناشرة الثلاث، وكان عدد المجموعات في العينة / ٢٢/ مجموعة قصصيّة.

٢- اختيار عينة عشوائية من القصص بمعدّل / قصة واحدة/ من كلّ مجموعة يزيد عدد قصصها على قصتين اثنتين، أمّا إذا كانت المجموعة قصة واحدة / فتؤخذ كلّها للتحليل، وبذلك كان عدد قصص العينة مساوياً لعدد المجموعات، أي / ٢٢/ قصة مثّلت سنوات حدود البحث من عام ١٩٧٣ وحتى عام ١٩٨٥، والجهات الناشرة.

٣- القيام بعملية التحليل الأولى من قبل الباحث وفق المعايير القيميّة المحدّدة، ووفق وحدة التسجيل المختارة، ضمن محوري / ماذا قيل؟ وكيف قيل؟ في كلّ قصة على حدة، ومن ثمّ جمع البيانات في قصص العينة كلّها، وجدولتها بالترتيب وفق عدد تكرارات كلّ من القيم البالغة / ٢٢/ قيمة.

٤- إعادة التحليل مرّة ثانية من قبل الباحث نفسه وعلى قصص العينة كلّها بعد مضي ثلاثة أشهر على التحليل الأول، وفق الخطوات التي اتّبعت في عمليّة التحليل الأولى.

٥- تكليف محلّلَيْن آخرين ممّن تتوافر لديهما الخبرة الأدبية والتربوية[١٠]، القيام بعملية تحليل على القصص المحدّدة في العينة نفسها بعد اطلاعهما على أهداف البحث وخطوات عمليّة تحليل المضمون وتقنياتها، ومن ثمّ تدريبهما على نماذج من التحليل بمرافقة الباحث، وذلك باستخدام (الجملة) وحدة للتسجيل بعد الاتّفاق على تسمية القيم وتصنيفها وفق ماهو محدّد مسبقاً. وكان عمل كلّ محلّل فيما بعد، منفصلاً عن الآخر في عمليّة تحليل العينة، حتى جمع البيانات وتبويبها بحيث لم يطلّع أحدهما على عمل الآخر. وعند حساب معامل الترابط بين الباحث والمحلّلين، كانت نسب

١٠- المحلل الأول الدكتور: خليل الموسى، دكتور في الأدب الحديث - والمحلل الثاني الأستاذ: الياس نصر الله، ماجستير في التربية.

الاتفاق كما يلي :

المحلّل	مجموع الفكر	المحلّل	مجموع الفكر	الترابط
الباحث (١)	٣٤٣	الباحث (٢)	٣٤٤	٠,٩٥
الباحث (١)	٣٤٣	المحلّل الأول	٣٤٢	٠,٩٣
الباحث (١)	٣٤٣	المحلّل الثاني	٣٤٣	٠,٩٢
المحلّل الأول	٣٤٢	المحلّل الثاني	٣٤٣	٠,٩٠

(جدول تكرارات الفكر ومعامل الترابط بين الباحث و المحلّلين).

٦- القوانين الاحصائية المستخدمة[١١]:

٦/ ١- قانون معامل الترابط وفق طريقة الرتب، وذلك لحساب معامل الارتباط بين المحلّلين والتأكّد من ثبات نتائج التحليل، ولحساب معامل الإتفاق بين نتائج تحليل المضمون من جهة، ونتائج الاستبانات من جهة أخرى.

القانون $ر = ١ - \frac{٦ (مج\ فر)^{٢}}{ن (ن^{٢} - ١)}$

٦/ ٢- اختبار (ت ستودنت T) للتأكد من صحّة معامل الإرتباط.

القانون: $ت = ر \times \frac{\sqrt{ن - ٢}}{\sqrt{١ - ر^{٢}}}$

٦/ ٣- اختبار - (كاي مربع $\chi^{٢}$) = $مج \frac{(ك - ك\ ن)^{٢}}{(ك\ ن)}$

١١- أشرف على اختيار الاحصائية وتطبيقها الدكتور محمد رمضان وكيل كلية الاقتصاد بجامعة دمشق آنذاك.

٧- خطّة التحليل :

لمّا كان الغرض الأساسي من تحليل المضمون هو، معرفة القيم التربوية في قصص الأطفال السورية وكيفيّة توزّعها وطريقة عرضها، ومن ثمّ حصر القيم السائدة منها وغير السائدة، سواء ضمن المجموعة الواحدة أو ضمن فئات القيم المتعدّدة، فقد اتبعت المراحل التالية من أجل الحصول على تكرارات صادقة ودقيقة تفيد في الحكم على النتائج :

آ - قراءة القصة وتقطيعها الى جمل (وحدات تحليل).

ب - تصنيف هذه الجمل (الوحدات)وفق القيم التي تعبّر عنها.

ج- جمع التكرارات التي حصلت عليها كلّ قيمة منفردة، ثمّ جمعها ضمن المجموعة القيمية التي تنتمي إليها.

د- جمع التكرارات التي تنتمي الى كلّ قيمة في القصّة الواحدة، ومن ثمّ في مجموع القيم.

هـ - تصنيف الجمل (الوحدات) في القصّة الواحدة من حيث نوعيّة الطرح (سلباً أو إيجاباً)، ثمّ في مجموع القصص.

و- تصنيف الجمل (الوحدات) في القصّة الواحدة من حيث الأسلوب (الضمني - الصريح) ثمّ في مجموع القصص

ز- تصنيف الجمل (الوحدات) في القصة الواحدة من حيث وسيط العرض (الإنسان - الحيوان والأشياء) ومن ثمّ في مجموع القصص.

ح- جمع تكرارات الوحدات في العينة كلّها وفق الفئات القيمية، وجدولتها بالترتيب التنازلي بحسب التكرارت والنسب.

ط- توزيع التكرارات على الفئات القيمية ضمن كلّ مجموعة وبالترتيب التنازلي وفق تكراراتها ونسبها، ثمّ توزيعها ضمن كلّ جهة ناشرة.

ى- جمع تكرارات الوحدات في العينة كلّها من حيث (طريقة المعالجة ونوعية القيم ووسيط العرض) وجدولتها وفق النسب، ومن ثمّ توزيعها ضمن الجهات الناشرة.

ك- تطبيق المعالجات الاحصائية المناسبة لكلّ منها للتأكد من مدى سلامة التوزيع.

* * *

الفصل الثالث

نتائج تحليل المضمون وتفسيراتها

أسفرت نتائج تحليل المضمون عن دلالات ذات معنى سواء من حيث القيم المتضمّنة، أم من حيث كيفية عرض هذه القيم ووسائله، الأمر الذي يمكّننا من الحكم عليها من خلال إجابة هذه النتائج عن السؤال المطروح في مخطّط البحث والذي يتضمّن مدى توافق القيم التي تتضمّنها قصص الأطفال المحليّة مع الأهداف التربويّة في القطر!

أولا - تكرارت وحدات التحليل :

١ - تكرارات وحدات التحليل بالنسبة لفئات القيم :

بلغ مجموع وحدات التحليل في /١٣٧/ قصةّ خضعت للتحليل ضمن عينة البحث، /٢١٠٢/ وحدة تكرارية موزّعة على /٢٢/ قيمة.

وعندما رتبّت هذه التكرارات وفق القيم التي تنتمي اليها ضمن سلّم توزيع تنازلي انحصر مابين /٣٢٩/ تكراراً لقيمة / مقاومة الاحتلال/ التي جاءت في المرتبة الأولى، و/٦/ تكرارات لقيمة / المصلحة الجماعية/ التي جاءت في المرتبة /٢٢/ والأخيرة. وممّا يلفت النظر أنّ الفارق كبير جداً مابين المرتبتين، الأولى والأخيرة على سلّم التوزيع يقدر بحوالي /٥٥/ ضعفاً. ففي حين كانت نسبة تكرارات قيمة / مقاومة الاحتلال، ٦٥, ١٥٪/ من مجموع التكرارات، كانت نسبة تكرارات المصلحة الجماعية /٢٩, ٠٪/ وهذا يدلّ على عدم التوافق في توزيع القيم المطروحة، كما في الجدول رقم (١).

وبعد حساب متوّسط التكرارات والبالغ /٥٥, ٩٥/ تكراراً، لوحظ أنّ / تسع/ قيم فحسب كانت سائدة فوق المتوسط، بينما كانت /١٣/ قيمة تحت المتوسط ولاتدخل قي السيادة، ممّا يوحي بأنّ هناك تركيزاً على قيم دون أخرى[1]. و قد ظهرت في السيادة قيم المجموعة القومية/ الوطنية الأربع

١- انظر الشكل البياني رقم (١) - الملحق رقم (٣).

وهي : مقاومة الاحتلال، بالمرتبة الأولى تليها التضحية والفداء، ثم الوحدة العربية، وأخيراً محبة الأرض والوطن، بينما لم تظهر من مجموعة القيم الاجتماعية سوى ثلاث قيم هي: العمل، محبّة الأهل، والصداقة. أمّا من مجموعة القيم الإنسانية لم تظهر سوى / قيمتين هما. رفض العدوان ومقاومة الظلم والاستغلال، في حين غابت المجموعة المعرفيّة من السيادة بقيمتها / العلم، المعارف/ .

إن حصول مجموعة القيم القومية / الوطنية على نسبة (٧٣, ٣٧٪) من مجموع التكرارات ووقوعها في نطاق السيادة بقيمها الأربع، أمر طبيعي ومشروع، لابل ومطلوب أيضاً في بلد كبلدنا عانى منذ زمن طويل ومايزال يعاني من وطأة الاستعمار والاحتلال، ويعمل جاهداً للحفاظ على السيادة في إطارها القطري والقومي.

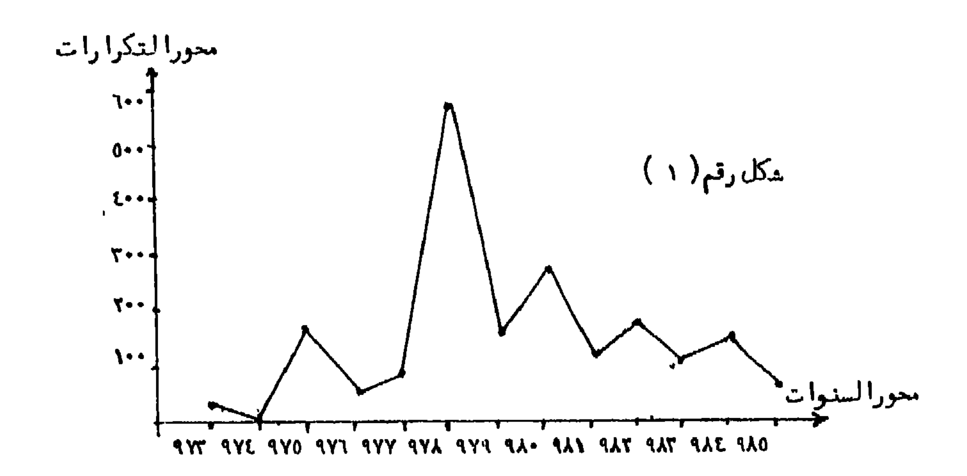
وإذا كان الاهتمام بالقيم القومية/ الوطنيّة أمراً طبيعياً ومشروعاً، يدلّ على وعي كتّاب القصة الطفليّة طبيعة المرحلة النضالية التي يعيشها قطرنا من أجل تحرير الأرض، فهذا لا يعني بحال من الأحوال - التقليل من شأن القيم الأخرى، ولاسيّما أنّنا نعيش مرحلة من النهوض المتكامل قومياً واجتماعياً، وعملياً وإنسانياً، وكلّ جانب من هذه الجوانب يؤثّر في الجوانب الأخرى ويتأثر بها، ممّا يحقّق في النهاية مجتمعاً موحداً عادلاً، يعلي من شأن العمل الجماعي ويوفّر الكرامة للإنسان والعدالة للجميع بكلّ أسبابها وجوانبها.

وللتأكد من عدم التوافق بين توزيع التكرارات على القيم توزيعاً عادلاً، استخدم قانون التوافق (كاي مربع χ^2) فكانت (χ^2) المحسوبة أكبر من (χ^2) النظرية، حيث (χ^2) المحسوبة=٩٣, ١١٨٣، بينما (χ^2) النظرية=٩٣٢, ٣٨، (عند درجة حرية=٢١ ومستوى دلالة ٠٠١, ٠) وعلى هذا كان الفرق جوهرياً، ممّا يجعلنا نرفض فرضيّة التوزيع العادل (المتوازن) ونقرّر أن هناك تحيزاً لقيم دون أخرى من قبل الكتّاب في القصص التي يوجهّونها الى الأطفال.

سلم توزيع القيم وفق تكرارات وحدات التسجيل ونسبها وترتيبها

متسلسل	القيمة	تكرار وحدات التسجيل	النسبة ٪	الترتيب
١	مقاومة الاحتلال	٣٣٩	١٥,٦٥	١
٢	التضحية والفداء	١٥٨	٧,٥٢	٢
٣	الوحدة العربية	١٥٧	٧,٤٧	٣
٤	محبة الارض والوطن	١٤٩	٧,٠٩	٤
٥	العمل	١٤٧	٦,٩٩	٥
٦	رفض العدوان	١٤٥	٦,٩٠	٦
٧	مقاومة الظلم والاستغلال	١٢١	٥,٧٦	٧
٨	محبة الاهل	١٢٠	٥,٧١	٨
٩	الصداقة	١٠١	٤,٨٠	٩
١٠	العطاء	٩٣	٤,٤٢	١٠
١١	المعارف	٩١	٤,٣٣	١١
١٢	التعاون	٨٨	٤,١٩	١٢
١٣	أهمية العلم	٨٣	٣,٩٥	١٣
١٤	محبة الآخرين	٦٧	٣,١٩	١٤
١٥	الصدق	٥٢	٢,٤٧	١٥
١٦	الحرية	٤٨	٢,٢٨	١٦
١٧	الكرامة	٤٥	٢,١٤	١٧
١٨	العدالة	٣٨	١,٨١	١٨
١٩	مساعدة الآخرين	٣٣	١,٥٧	١٩
٢٠	رفض التميز والتعصب	١٩	٠,٩٠	٢٠
٢١	الامانة	١٢	٠,٥٧	٢١
٢٢	المصلحة الجماعية	٦	٠,٢٩	٢٢
	المجمـــوع العـام	٢١٠٢	١٠٠,٠	٢٢

وعندما وزعت هذه التكرارات وفق سنوات النشر ضمن حدود البحث والواقعة مابين (١٩٧٣-١٩٨٥)، لوحظ أنّ تمركز، التكرارات يتوضّع مابين أعوام (١٩٧٨، ١٩٧٩، ١٩٨٠). حيث بلغ مجموع التكرارات في السنوات الثلاث / ١٠٨٥/ تكراراً، أي أكثر من نصف مجموع التكرارات البالغ / ١٢٠٢/ تكراراً. وكانت في عام /١٩٧٨/ بمفرده / ٥٩٤/ تكراراً، وفي عام ١٩٧٩ / ١٨٥/ تكراراً، وفي عام ١٩٨٠/ ٣٠٦/ تكراراً. والمخطط البياني التالي يوضح ذلك.



جدول رقم (١)

حساب قيمة (كاي مربع χ^2) في ترتيب القيم بحسب نتائج تحليل المضمون

القيــــم	ك	ك ن	ك - ك ن	$(ك - ك ن)^2$	$\frac{(ك - ك ن)^2}{ك ن}$
مقاومة الاحتلال	٣٢٩	٩٥,٥٥	٥٢٣٣,٤٥	٤٤٩٨،٩	٥٧٠,٣٧٠
التضحية والفداء	١٥٨	٩٥,٥٥	٦٢,٤	٣٩٠٠٥	٤٠,٨١٦
الوحدة العربيـة	١٥٧	٩٥,٥٥	٦١,٤٥	٣٧٧٦,١	٣٩,٥٢
محبـة الأرض والوطن	١٤٩	٩٥,٥٥	٥٣,٤٥	٢٨٥٦,٩	٢٩,٨٩٩
العمل	١٤٧	٩٥,٥٥	٥١,٤٥	٢٦٤٢,١	٢٧,٧٠٤
رفض العـدوان	١٤٥	٩٥,٥٥	٤٩,٤٥	٢٤٤٥,٣	٢٥,٥٩٢
مقاومة الظلم والاستغلال	١٢١	٩٥,٥٥	٢٥,٤٥	٦٧٧,٧	٧,٠٩٣
محبة الأهـل	١٢٠	٩٥,٥٥	٢٤,٤٥	٥٩٧,٨	٦,٢٥٦
الصداقة	١٠١	٩٥,٥٥	٤,٤٥	٢٩,٧	٠,٣١١
العطاء	٩٣	٩٥,٥٥	٢,٥٥-	٦,٥	٠,٠٦٨
المعارف	٩١	٩٥,٥٥	٤,٥٥-	١٩,٨	٠,٢٠٧
التعـاون	٨٨	٩٥,٥٥	٧,٥٥-	٥٧	٠,٩٥٦
العلـم	٨٣	٩٥,٥٥	١٢,٥٥-	١٥٧,٥	١,٦٤٨
محبة الآخرين	٦٧	٩٥,٥٥	٢٨,٥٥-	٨١٥,١	٨,٥٣
الصدق	٥٢	٩٥,٥٥	٤٣,٥٥-	١٨٩٦,٦	١٩,٨٤٩
الحريـة	٤٨	٩٥,٥٥	٤٧,٥٥-	٢٢٦١	٢٣,٦٦٣
الكرامـة	٤٥	٩٥,٥٥	٥٠,٥٥-	٢٥٥٥,٣	٢٦,٧٤٣
العدالـة	٣٨	٩٥,٥٥	٥٧,٥٥-	٣٣١٢	٣٤,٦٦٢
مساعدة الآخرين	٣٣	٩٥,٥٥	٦٢,٥٥-	٣٩١٢,٥	٤٠,٩٧٧
رفض التميز والتعصب	١٩	٩٥,٥٥	٧٦,٥٥-	٥٨٥٩,٩	٦١,٣٢٨
الأمانـة	١٢	٩٥,٥٥	٨٣,٥٥-	٦٩٨٠,٦	٧٣,٠٧٦
المصلحـة الجماعيـة	٦	٩٥,٥٥	٨٩,٥٥-	٨٠١٩,٢	٨٣,٩٢٧
المجمــوع/ ٢٢	٢١٠٢	٢١٠٢,١			١١٨٣,٩٣٥

النتيجة:

χ^{2} المحسوبة = ١١٨٣,٩٣٥

χ^{2} النظرية = ٣٨,٩٣٢

درجة حرية = ٢١

مستوى الدلالة = ٠,٠١

الفرق جوهــري

ويعـود السـبب في زيادة التكـرارات خـلال / أعـوام ١٩٧٨، ١٩٧٩، ١٩٨٠) الى زيادة الاهتـمام المحلي (رسمياً وشعبياً) بقصص الأطفـال، هذا الاهتـمام الذي ترافق مع الاهتـمام العالمي بالطفل تخصيص العـام (١٩٧٩) عـاماً دولياً للطفل، وقيـام منظمـة طلائع البعث بإجـراء مسـابقـة لقـصص الأطفــال في كلّ من عـامي / ١٩٧٧ و ١٩٧٩/ حـيث أصــدرت في المرّة الأولى/ ١٢/ قصة طويلة وفي المرّة الثانية/ ٦/ قصص طويلة. ومن الملاحظ أنّ هذه التكرارات تقلّ كلّما ابتعدنا عن خط التمركز في عام ١٩٧٨، أي قبل عـام من العـام الدولي للطفل الذي يعدّ عـام التهيئـة والاستعـداد، وكـذلك مابعده بعام، أي يميناً ويساراً لتصل الى / ١١/ تكراراً في عام / ١٩٧٣ والى / ١٠٠/ تكرار في عــام ١٩٨٥، وهذا مــاظهــر واضــحــاً في توزّع قــيم المجموعات الأربع[٢].

٢- تكرارات وحدات التحليل بالنسبة لمجموعات القيم:

حين وزّعت التكرارات التي بلغت / ٢١٠٢/ تكراراً على المجموعات القيمية الأربع، كانت النتيجة على الشكل التالي:

احتلّت مجموعة القيم القومية / الوطنية المرتبة الأولى، تلتها مجموعة القيم الاجتماعية بالمرتبة الثانية، ثمّ مجموعة القيم الإنسانية بالمرتبة الثالثة،

٢- راجع الجدول (١) في الملحق رقم (٣) للاطلاع على التكرارات وفق التسلسل الزمني.

وأخيراً مجموعة القيم المعرفية بالمرتبة الرابعة والأخيرة، والجدول التالي يوضح عدد تكرارات كلّ مجموعة ونسبتها:

المجموعات القيمية بالترتيب	التكرارات	النسبة٪
القومية والوطنية	٩٧٣	٣٧,٧٣
الاجتماعية	٧١٩	٣٤,٢٠
الانسانية	٤١٦	١٩,٧٩
العلمية / المعرفية	١٧٤	٨,٢٨
المجموع	٢١٠٢	٪١٠٠

جدول رقم (٢)

وهذا التوزيع يؤكّد مرّة أخرى الاهتمام بالقيم القومية/ الوطنية، ومن ثمّ الاجتماعية التي تقاربها في عدد التكرارات ونسبتها، مع الفارق الكبير بينها وبين مجموعتي القيم الانسانية والمعرفية. وهذا يتطابق الى حدّ بعيد مع توزيع التكرارات في سلم القيم بكاملها.

وإذا ماانتقلنا الى توزيع هذه التكرارات على القيم ضمن كلّ مجموعة، وحسبنا تكرار كل قيمة ضمن المجموعة التي تنتمي اليها ونسبتها، ظهرت لدينا النتائج بشكل آخر.

١/٢ - مجموعة القيم القومية/ الوطنية: تضم أربع قيم انحصرت تكراراتها مابين (٣٢٩-١٤٩) تكراراً، وكانت كلّها سائدة في سلم التوزيع على فئات القيم، وجاءت قيمة / مقاومة الاحتلال في المرتبة الأولى.

القيمة	مقاومة الاحتلال	التضحية والفداء	الوحدة العربية	محبة الأرض والوطن	المجموع
التكرار	٣٢٩	١٥٨	١٥٧	١٤٩	٧٩٣
النسبة٪	٤١,٤٨	١٩,٩٢	١٩,٨٠	١٨,٨٠	٪١٠٠

جدول رقم (٣)

يلاحظ في الجدول السابق أنّ هناك تقارباً كبيراً في عدد تكرارات هذه القيم ونسبها باستثناء قيمة / مقاومة الاحتلال/ التي حصلت على تكرارات تصل الى أكثر من ضعفي تكرارات أيّة قيمة أخرى من قيم المجموعة. وهذا أمر طبيعي - كما أسلفنا - يدلّ على وعي عام لدى الكتاب، للظروف التي يعيشها قطرنا والعالم العربي في مواجهة الاستعمار والاحتلال بشتى أشكاله، وعلى الشعور المتنامي بضرورة تحرير الأرض كهدف أوليّ في المرحلة الراهنة. ولكن مجيء قيمة / الوحدة العربية/ في المرتبة الثالثة بتكرارات أقل من نصف / مقاومة الاحتلال، لا يتوافق مع نظرتنا التربوية التي تنطلق من أهدافنا العقائدية التي تعطي الوحدة العربية الأفضلية الأولى في أهدافنا وتربط بين النضالين، القطري والقومي ربطاً عضوياً. وقد يكون مردّ ذلك الى المرحلة الدقيقة التي نعيشها في مقاومة الاحتلال من جهة، والى الشعور المتزايد بمرارة الواقع العربي الذي لم تهيأ معه القاعدة المتينة لتحقيق الوحدة، على الرغم من المحاولات المتعدّدة من جهة أخرى، وإن كان في ذلك نظرة مرحلية، لايجوز أن تكون نظرة أو هدفاً مبدئياً.

وعندما طبّق قانون اختبار (χ٢) لوحظ أنّ هناك فرقاً جوهرياً بين توزيع هذه القيم ضمن المجموعة. حيث كانت قيمة (χ^2) المحسوبة =١١٥,٢٢، وهي أكبر من قيمة () النظرية التي تساوي ١١,٣٤٥ عند درجة حرية=٣، ومستوى دلالة/ ٠,٠١/ الأمر الذي يجعلنا نرفض وجود توزيع عادل بين قيم المجموعة ، ونقرّر أنّ لاتوجد علاقة بين هذا التوزيع،

وإن أعطيت الأهمية الأولى لقيمة / مقاومة الاحتلال/ في المرحلة الراهنة .

جدول رقم (٢)

حساب قيمة (كاي $\chi^{٢}$ مربع) في ترتيب مجموعة القيم / القومية والوطنية/ .

القيــــم	ك	ك ن	ك - ك ن	(ك - ك ن)^{٢}	(ك - ك ن)^{٢} / ك ن
مقاومة الاحتلال	٣٢٩	١٩٨,٢٥	١٣٠,٧٥	١٧٠٩٥,٥٦	٨٦,٢٣٢
التضحية والفداء	١٥٨	١٩٨,٢٥	٤٠,٢٥-	١٦٢٠,٠٦	٨,١٧٢
الوحدة العربيـة	١٥٧	١٩٨,٢٥	٤١,٢٥-	١٧٠١,٥٦	٨,٥٨٣
محبة الأرض والوطن	١٤٩	١٩٨,٢٥	٤٩,٢٥-	٢٤٢٥,٥٦	١٢,٢٣٥
المجموع	٧٩٣	٧٩٣			١١٥,٢٢٢

النتيجة :

$\chi^{٢}$ المحسوبة= ١١٥,٢٢٢

$\chi^{٢}$ النظرية = ١١,٣٤٥

درجة حرية =٣

مستوى الدلالة = ٠,٠١

الفرق جوهــري

٢/٢- مجموعة القيم الاجتماعية:

وتضمّ عشر قيم انحصرت تكراراتها مابين (١٤٧) تكراراً لقيمة العمل التي احتلّت المرتبة الأولى، و(٦) تكرارات لقيـمة المصلحة الجماعيـة التي جاءت في المرتبة الأخيرة، كما في الجدول التالي :

القيمة	العمل	محبة الأهل	الصداقة	العطاء	التعاون	محبة الآخرين	الصدق	مساعدة الآخرين	الأمانة	المصلحة الجماعية	المجموع
التكرار	١٤٧	١٢٠	١٠١	٩٣	٨٨	٦٧	٥٢	٣٣	١٢	٦	٧١٩
النسبة٪	٢٠,٤٥	١٦,٦٩	١٤,٠٥	١٢,٩٣	١٢,٢٤	٩,٣٢	٧,٢٣	٤,٥٩	١,٦٧	٠,٨٣	٪١٠٠

جدول رقم (٤)

إن مدى التوزيع بين المرتبة الأولى (قيمة العمل) والمرتبة الأخيرة (المصلحة الجماعية) كبير جداً يصل الى / ٢٤,٥ / ضعفاً، وفي ذلك دلالة واضحة على الاهتمام بقيم دون أخرى، الأمر الذي يظهر ضعف التوافق في توزّع قيم هذه المجموعة، ولاسيّما وأنّها متداخلة ومترابطة فيما بينها كما في، العمل والتعاون والعطاء والمصلحة الجماعية من جهة، والأمانة والصدق والصداقة ومحبة الآخرين من جهة أخرى. ويعدّ تصدّر قيمة / العمل/ بين قيم المجموعة أمراً طبيعياً في مجتمع يعمل لتأصيل هذه القيمة وتمتينها لأنّها أساس المجتمع وتقدّمه، ولكنّنا نجد بالمقابل ضعف الترابط بين العمل والقيم الأخرى ضمن المجموعة، وبشكل خاص بينه وبين التعاون والمصلحة الجماعية والأمانة التي تعدّ عناصر أساسيّة للعمل المنتج والمثمر في إطار المجتمع الاشتراكي، وهذا مايعكس واقعاً اجتماعياً مازال يعطى المصلحة الفردية والعمل الفردي قيمة أكبر من العمل الجماعي في إطار المصلحة الجماعية، الأمر الذي يتنافى والأهداف التربوية العامة نظراً لكون الغالبية من كتّاب الأطفال بعيدة عن المجال التربوي ومايتعلق بأهداف المرحلة العمرية المحدّدة بالبحث.

وهذا التفاوت في التوزيع ظهر واضحاً بعد حساب (χ^2)، إذا كانت قيمة (χ^2) المحسوبة تساوي / ٢٦٧,٥٠٩ / وهي أكبر من قيمة (χ^2) النظرية التي تساوي / ٢١,٦٦٦ / مقابل درجة حرية / ٩ / ومستوى دلالة / ٠,٠١ /

ممّا يدلّ على أنّ الفرق جوهريّ بين توزيع هذه القيم، ويجعلنا نقرّر أنّ هناك تحيّزاً كبيراً من قبل الكتّاب لقيم دون أخرى، وإن كانتْ هناك ضرورة للاهتمام بقيمة أكثر من غيرها في مرحلة التحوّل الاجتماعي التي نعيشها.

جدول رقم (٣)

حساب قيمة (كاي مربع χ^2) في ترتيب قيم المجموعة الاجتماعية

القيم	ك	ك ن	ك - ك ن	(ك - ك ن)^2	(ك - ك ن)^2 / ك ن
العمل	١٤٧	٧١,٩	٧٥,١	٥٦٤٠,٠١	٧٨,٤٤٢
محبة الأهل	١٢٠	٧١,٩	٤٨,١	٢٣١٣,٦١	٣٢,١٧٨
الصداقة	١٠١	٧١,٩	٢٩,١	٨٤٧,٨١	١١,٧٧٨
العطاء	٩٣	٧١,٩	٢١,١	٤٤٥,٢١	٦,١٩٢
التعاون	٨٨	٧١,٩	١٦,١	٢٢٩,٢١	٣,١٨٨
محبة الآخرين	٦٧	٧١,٩	-٤,٩	٢٤,٠١	٠,٣٣٤
الصدق	٥٢	٧١,٩	-١٩,٩	٣٩٦,٠١	٥,٥٠٨
مساعدة الآخرين	٣٣	٧١,٩	-٣٨,٩	١٥١٣,٠١	٢١,٠٤٣
الأمانة	١٢	٧١,٩	-٥٩,٩	٣٥٨٨,٠١	٤٩,٩٠٣
المصلحة الجماعية	٦	٦٥,٩	-٦٥,٩	٤٢٣٨,٠١	٥٨,٩٤٣
المجموع	٧١٩	٧٩٣			١١٥,٢٢٢

النتيجة:

χ^2 المحسوبة= ٢٦٧,٥٠٩

χ^2 النظرية = ٢١,٦٦٦

درجة حرية =٩

مستوى الدلالة = ٠,٠١

الفرق جوهري

٣/٢ – مجموعة القيم الانسانية:

وتضم / ست/ قيم تراوحت تكراراتها مابين / ١٤٥/ تكراراً لقيمة (رفض العدوان) التي جاءات في المرتبة الأولى، و/ ١٩/ تكراراً لقيمة (رفض التمييز والتعصب) التي جاءت في المرتبة السادسة والأخيرة.

القيمة	رفض العدوان	مقاومة الظلم والاستغلال	الحرية	الكرامة	العدالة	رفض التمييز والتعصب	المجموع
التكرار	١٤٥	١٢١	٤٨	٤٥	٣٨	١٩	٤١٦
النسبة٪	٣٤,٨٦	٢٩,٠٩	١١,٥٤	١٠,٨٢	٩,١٣	٤,٥٦	٪١٠٠

إنّ احتلال قيمة / رفض العدوان/ المرتبة الأولى، ومقاومة الظلم والاستغلال، المرتبة الثانية يصوّر واقعاً نعيشه منذ مرحلة طويلة، فنحن نرفض العدوان ونقاومه بشتّى أشكاله وصوره سواء كان علينا أم على غيرنا بدون حق، كما أنّنا نسعى للتخلص من الظلم والاستغلال مهما كان نوعه فردياً أو جماعياً، ليتحقّق مجتمع العدالة وتكافؤ الفرص أمام الجميع بحيث يقدّر الفرد بحسب جهده.

ومن الملفت للنظر، أنّ هناك تقارباً بين تكرارات قيم (الحرية، الكرامة، العدالة) وهذا أمر طبيعي لأنّها مرتبطة مع بعضها، وهي بالتالي نتيجة حتمية لتحقيق قيمتي (رفض العدوان ومقاومة الظلم والاستغلال) ولكنّها لم تحصل مجتمعة إلاّ على نسبة من التكرارات أقلّ من نسبة/ قيمة رفض العدوان) بمفردها. أمّا عدم ظهور قيمة / رفض التمييز والتعصب/ إلاّ بـ/ ١٩/ تكراراً، فربّما يعود الى عدم وضوح هذه الظاهرة في مجتمعنا، وعدم رغبة كتّاب القصة في طرح مثل هذه القضايا، ولاسيّما بالنسبة للأطفال.

وعلى الرغم من تقارب نصف القيم في عدد التكرارات، فقد كان

الفرق جوهرياً ضمن توزيع قيم المجموعة بكاملها، حيث كانت قيمة ($\chi^{٢}$) المحسوبة تساوي/ ١٨٨,٥٥٦/ وهي أكبر من ($\chi^{٢}$) النظرية التي تساوي/ ١٥,٠٨٦/ عند درجة حرية=٥ ومستوى دلالة=/ ٠,٠١/ هما يجعلنا نقرّر بأن التوزيع ليس عادلاً بين قيم المجموعة، وإن اهتمام الكتّاب ليس متساوياً بالنسبة لقيم المجموعة كلّها، وإن كان الاهتمام منصباً على قيمتين من القيم الست في المجموعة.

جدول رقم (٤)

حساب قيمة (كاي مربع $\chi^{٢}$) في ترتيب قيم المجموعة الانسانية

القيـــم	ك	ك ن	ك - ك ن	(ك - ك ن)٢	(ك - ك ن)٢ / ك ن
رفض العدوان	١٤٥	٦٩,٣٣	٧٥,٦٧	٥٧٢٥,٩٤٩	٨٢,٥٨٠
مقاومة الظلم والاستغلال	١٢١	٦٩,٣٣	٥١,٦٧	٢٦٦٩,٧٨٩	٣٨,٥٠٨
الحرية	٤٨	٦٩,٣٣	-٢١,٣٣	٤٥٤,٩٦٩	٩,٥٦٢
الكرامة	٤٥	٦٩,٣٣	-٢٤,٣٣	٢٩١,٩٤٩	٤,٢١١
العدالة	٣٨	٦٩,٣٣	-٣١,٣٣	٩٨١,٥٦٩	١٤,٥٣٧
رفض التمييز والتعصب	١٩	٦٩,٣٣	-٥٠,٣٣	٢٥٣٣,١٠٩	٣٩,٥٣٧
المجمـــوع	٤١٦	١٥,٩٨			٨٨,٥٥٦

النتيجة:

$\chi^{٢}$ المحسوبة=١٨٨,٥٥٦

$\chi^{٢}$ النظرية = ١٥,٠٨٦

درجة حرية =٥

مستوى الدلالة = ٠,٠١

الفرق جوهـري

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

٢/ ٤ - مجموعة القيم المعرفيّة/ العلمية:

مثّلت هذه المجموعة بقيمتين وحسب هما/ المعارف، أهمية العلم/ وكانت تكراراتهما متقاربة.

القيمة	المعارف	العلم	المجموع
التكرار	٩١	٨٣	١٧٤
النسبة٪	٥٢,٣٠	٤٧,٧٠	٪١٠٠

جدول رقم (٦)

إن توزيع التكرارات بين القيمتين يظهر الى حدّ بعيد التقارب بينهما على الرغم من الفارق الموجود، وإن كنت أرى أن يكون للعلم مكان الصدارة لرفع مكانته في نفوس الناشئة لمواجهة عصر التحديّات المختلفة وعلى رأسها التحدّي العلمي. ولايعني هذا التقليل من قيمة المعارف الضرورية للإنسان في مجالات الحياة المختلفة.

وقد يكون مردّ اهتمام الكتّاب بالقيمة المعرفيّة وتزويد الناشئة بالمعارف التي تلزمهم في حياتهم العلميّة على الصعيدين، الفردي والاجتماعي أكثر من العلم كيقيمة بارزة، الى التحوّلات الجذرية التي طرأت على متطلّبات الحياة وأعلت من شأن الجانب المادي على حساب الجوانب العلمية والثقافية التي كنّا نعيش نهوضها في الستينات.

وهذا التحوّل وإن كان مرحليّاً، فلا يعني التقليل من أهمية العلم، بل تجب المحافظة على هذه الأهمية وإعلاء مكانة العلم لكونه السبيل الأساس في تقدّم المجتمعات ورقي الأمم، لاسيّما وأننا نعيش ثورة بكلّ أبعادها الفكرية والاجتماعية والعلمية، وإنّ النهوض الاجتماعي يتعذّر تحقيقه إلاّ من خلال ترسيخ الفكر الاجتماعي على أسس علميّة صحيحة تنتفي معها كلّ أشكال الجهل والتخلّف، لبناء الإنسان المتسلّح بالعلوم والمعارف التي

تمكّنه من حلّ المشكلات التي تعترضه في مستقبل حياته، والتي تجعله عضواً فاعلاً يسهم في تقدّم مجتمعه وتطويرها الى جانب الفعاليات الأخرى.

وعلى أيّة حال، فقد أثبت اختبار (χ^2) أنّ كاي مربع (χ^2) المحسوبة تساوي/ ٠,٦٧٨ وهي أصغر من قيمة (χ^2) النظرية التي تساوي/ ٦,٦٣٥ عند درجة حرية (١) ومستوى دلالة (٠,٠١) ممّا يدلّ على أنّ الفرق ظاهريّ ونقرّر أنّ هناك توزيعاً عادلاً بين قيمتي المجموعة مع الفرق الطفيف.

جدول رقم (٥)

حساب قيمة (كاي مربع χ^2) في ترتيب قيم المجموعة المعرفية

القيم	ك	ك ن	ك - ك ن	(ك - ك ن)^2	(ك - ك ن)^2 / ك ن
المعارف	٩١	٨٧	٤	١٦	٠,١٨٣٩
العلم	٨٣	٨٧	٤-	١٦	٠,١٨٣٩
المجموع/ ٢	١٧٤	١٧٤			٠,٣٦٧٨

النتيجة:

χ^2 المحسوبة=٠,٣٦٧٨

χ^2 النظرية = ٦,٦٣٥

درجة حرية =١

الفرق ظاهري

٣- تكرارات وحدات التحليل بالنسبة للجهات الناشرة:

بعد حساب وحدات التحليل وتوزيعها على الجهات الناشرة، تبيّن أنّ وزارة الثقافة حصلت على المرتبة الأولى وكان عدد تكراراتها/ ١٠٦٣/ تكراراً، في حين جاءت منظمة طلائع البعث في المرتبة الثانية وعدد تكراراتها/ ٥٦٨/ تكراراً، وأخيراً جاء اتحاد الكتّاب في المرتبة الثالثة وعدد تكراراته/ ٤٧١/ تكراراً[٣].

الجهة الناشرة	وزارة الثقافة	طلائع البعث	اتحاد الكتّاب	المجموع
التكرار	١٠٦٣	٥٦٨	٤٧١	٢١٠٢
النسبة٪	٥٠,٥٧	٢٧,٠٢	٢٢,٤١	٪١٠٠

جدول رقم (٧)

ومن الملفت للنظر، أنّ قصص وزارة الثقافة تضمّنت أكثر من نصف تكرارات العينةبكاملها. وهذا أمر طبيعي لأنّها بدأت بنشر المجموعات القصصية منذ عام ١٩٧٣، فكانت منشوراتها نتيجة لذلك أكثر من منشورات الجهتين الأخرين. يضاف الى هذا أن مجموع صفحات العينة المسحوبة من وزارة الثقافة/ ٦٢٦/ صفحة. أمّا سبب مجيء قصص منظمة الطلائع في المرتبة الثانيةمن التكرارات على الرغم من منشوراتها القليلة إذا ما قيست بغيرها، فمردّه يعود الى تعدّد القيم التي تعالجها قصص الطلائع الطويلة التي بلغ عدد صفحاتها/ ٤٠٤/ صفحات في/ ١٨/ قصة علاوة على أنّ غالبية القصص عالجت موضوعات قومية ووطنية، وهذه تتضمن أفكاراً متعددة.

أمّا مجيء قصص اتحاد الكتّاب في المرتبة الأخيرة، فيعود إلى تأخّر الاتحاد في إصدار مجموعات قصص الأطفال إلى عام ١٩٧٧ من جهة، وقلّة عدد صفحات العينة التي بلغت/ ٢٨٥/ صفحة من جهة أخرى، لذلك جاء توزيع الوحدات التكرارية متناسباً مع عدد صفحات العينة المسحوبة من

٣- انظر الجدول رقم(١) في الملحق رقم(٣) للاطلاع على تكرارات كل جهة ناشرة وضمن مجموعات القيم.

كل جهة، وإن كانت الفروق بين النسب لاتتجاوز (٥, ٣٪) فيما بين نسبة تكرارات كل جهة ونسبة صفحاتها من المجموع العام لصفحات العينة، كما في الجدول التالي:

الجهة الناشرة	وزارة الثقافة	اتحاد الكتّاب	طلائع البعث
نسبة الصفحات	٤٨٪	٣٠, ٥٪	٢١, ٥٪
نسبة التكرارات	٥٠, ٥٧٪	٢٧, ٠٢٪	٢٢, ٤١٪

جدول رقم (٨)

٤- تكرارات وحدات التحليل بالنسبة لسنوات الصدور:

إذ أجرينا مقارنة بين تكرارات مجموعات القيم وفق التسلسل الزمني ضمن منشورات وزارة الثقافة واتحاد الكتّاب، مع استبعاد منشورات منظمة طلائع البعث لأنّها لاتدخل إلاّ في سنتين (١٩٧٨و ١٩٨٠) وذلك من أجل الحصول على مقارنة صحيحة ودقيقة، إذا أجرينا هذه المقارنة نجد أن نسبة تواتر تكرارات كلّ مجموعة قيمية تسير سيراً تنازلياً إذا مابدأنا من عام ١٩٧٧، وهو العام الذي بدأ به اتحاد الكتّاب بنشر المجموعات القصصية للأطفال، بينما سبقته وزارة الثقافة الى ذلك منذ عام ١٩٧٣، وعلى هذا الأساس ستركزّ المقارنة على امتداد / تسع سنوات/ تنحصر مابين عام ١٩٧٧ وعام ١٩٨٥ موعد البدء بهذا البحث[٤].

لقد بينّت المقارنة أن عدد التكرارات في المجموعة القومية والوطنية كان / ٢٠/ تكراراً في عام ١٩٧٧، وارتفع الى/ ٧٦/ تكراراً في عام ١٩٧٨، ثم أخذ يتراوح في الارتفاع والانخفاض حتى وصل إلى / ١٢/ تكراراً في عام ١٩٨٥. أمّا القيم الاجتماعية فكانت تكراراتها في عام

٤- انظر الجدول (١) - الملحق رقم (٣).

١٩٧٧/ ٤٥/ تكرارا، وفي عام ١٩٧٨ وصلت الى/ ٨٧/ تكراراً وارتفعت في عام ١٩٨٠ الى/ ٩٣/ تكراراً، ثم بدأت تنخفض حتى وصلت الى / ٥٣/ تكراراً في عام ١٩٨٥ . ومن الملفت للنظر أنّ تكرارات هذه المجموعة كانت متقاربة وتراوحت في معظم الحالات مابين (٥٠-٧٠) تكراراً خلال تلك السنوات.

وفي مجموعة القيم الإنسانية لايختلف الأمر كثيراً عن سابقتها، إذ كانت تكراراتها في عام ١٩٧٧، / ٣٩/ تكراراً ارتفعت الى / ٦١/ تكراراً في عام ١٩٧٨، وأخذت في الانخفاض حتى وصلت الى / ٢٨/ تكراراً في عام ١٩٨٥ . أمّا مجموعة القيم المعرفيّة فالأمر فيها مختلف تماماً، إذ لم تظهر تكراراتها البتّة في عام ١٩٧٧ ، وإنما ظهرت في عام١٩٧٨ بـ/ ٣٦/ تكراراً، ومثلها في عام ١٩٧٩ ، ثم انخفضت بشكل ملموس الى / ٧/ تكرارات في عام١٩٨٥ .

وممّا يلاحظ بشكل عام أنّ الاهتمام بالقيم برز على أشدّه في الأعوام المحصورة مابين (١٩٧٧-١٩٨٠)[٥] وإن كان التركيز يختلف قليلاً بين مجموعة وأخرى، ويعود السبب في ذلك كما أسلفنا - إلى الاهتمام المتعاظم دولياً بثقافة الطفل عامة، وأدبه بشكل خاص، هذا الاهتمام الذي ترافق مع العام الدولي للطفل ١٩٧٩ ، ثم ضعف هذا الاهتمام لدى كتّابنا على مايبدو - في السنوات الأخيرة حتى بلغ أدنى مستوى له في عام ١٩٨٥ . وهذا التدني في نسبة تكرارات القيم يرتبط الى حد كبير بنسبة المجموعات القصصية التي أصدرتها كلّ جهة خلال تلك الأعوام. وهذا يعني أنّ هناك فتوراً عاماً في الكتابة للأطفال عامة، والقصة منها خاصة، وهذا ماأكدتّه غالبية الكتّاب الذين التقيتهم ووزّعت الاستبانة عليهم.

٥- انظر الرسم البياني رقم (٢) - الملحق السابق.

إنّ هذه المقارنات تقودنا إلى نتيجة مفادها: إنّ التركيز واضح على قيم معينة على حساب قيم أخرى، سواء ضمن سلّم منظومة الفئات القيمية كلّها، أو ضمن توزيع المجموعات الرئيسة، الأمر الذي جعل القيم السائدة قليلة نسبة إلى عدد القيم المدرجة على السلّم والبالغة / ٢٢/ قيمة. وهذا في حدّ ذاته دلالة أكيدة على أنّ نظاماً قيمياً مبرمجاً ومخطّطاً في التوجبه القيمي لم يكن موجوداً ليتحرك الكتّاب في إطاره عند الكتابة الى الطفل، الأمر الذي ينعكس في أعمالهم الأدبية المقدّمة الى الطفل فتكون ملبية لجوانب متعدّدة من الأهداف التربوية ضمن منظومة قيميّة متكاملة.

ولايعني النظام القيمي المخطّط والمبرمج، تقييد الكتّاب في موضوعات معينة وأساليب محدّدة يعملون من خلالها، لأنّ هذا يتنافى وشروط الإبداعات الأدبية، وإنّما أعني وضعهم في إطار منهجي ناظم للعلاقة بين المنطلقات التربوية من جهة، ومتطلّبات الطفولة من جهة أخرى، وترك الحرية للكتّاب ليعملوا من خلال الموضوعات والأساليب التي يرونها أكثر من مناسبة لتحقيق هذه المنطلقات، الأمر الذي يحقّق تنوّعاً في الكتابة ويفسح المجال واسعاً أمام تنافس الكتّاب وابداعاتهم للوصول الى المستوى المطلوب.

ثانياً - نوع وحدات التحليل وطريقة عرضه ووسائطه:

١ : نوع الوحدات المعروضة:

على الرغم من أنّ نظام القيم لم يكن واضحاً لدى غالبية الكتّاب كما ظهر في تفسيرات وحدات مجموعات القيم وفئاتها، إلاّ أنّ وعي الكتّاب أهمية القيم ونوعها كان واضحاً من خلال الفكر القيمية التي عرضت في قصص البحث المحلّلة، إذ كانت نسبة الفكر (الوحدات) الإيجابية تفوق نسبة الفكر السلبية، ففي حين بلغ مجموع الفكر الإيجابية / ١٣٠٦/ وحدة

تكرارية، كـان مجموع الفكر السلبيـة/ ٧٩٦/ وحدة تكرارية، وهذا دليل واضح على وعي غالبية كتّاب قصص الأطفال وإدراكهم ضرورة ترسيخ القيم الإيجابية في نفسية الطفل لما لها من انعكاسات تربوية في تكوين شخصيته بصورة سليمة، وتشكيل سلوكه القويم.

الجدول التالي يوضح تكرارات نوع القيم ونسبها:

نوع القيم	التكرارات	النسبة٪
ايجابي	١٣٠٦	٦٢,١٣
سلبي	٧٩٦	٣٧,٨٧

أمّا إذا نظرنا إلى نوع هذه القيم حسب الجهات الناشرة، نجد أنّ القصص الصادرة عن اتحاد الكتاب تحتل المرتبة الأولى في طرح القيم الإيجابية، إذ بلغ مجموع تكراراتها/ ٣٣٢/ فكرة من أصل/ ٤٧١/ فكرة تضمّنتها قصص الاتحاد. وجاءت قصص طلائع البعث في المرتبة الثانية حيث بلغت الفكر الإيجابية فيها / ٣٨٥/ فكرة من أصل/ ٥٦٨/ فكرة تضمّنتها قصص الطلائع. أمّا قصص وزارة الثقافة. فجاءت في المرتبة الثالثة، وتضمّنت/ ٦٣٨/ فكرة إيجابية مقابل/ ٤٢٥/ فكرة سلبية.

الجهة الناشرة	القيم الإيجابية	النسبة٪	القيم السلبية	النسبة٪
اتحاد الكتاب	٣٣٢	٪٧٠,٥	١٣٩	٪٢٩,٥
طلائع البعث	٣٨٥	٪٦٨	١٨٣	٪٣٢
وزارة الثقافة	٦٣٨	٪٦٠	٤٢٥	٪٤٠
المجموع	١٣٥٥		٧٤٧	

جدول رقم (١٠)

وعلى الرغم من الاختلاف الظاهر في نسب نوعية القيم (الفكر) المطروحة ضمن كلّ موسّسة على حدة أو فيما بينها جميعاً، والذي قد يكون مردّه الى وجهات النظر المختلفة - على الرغم من ذلك كلّه يبقى هناك مؤشّر هام، وهو التأكيد على طرح القيم الإيجابية لتعزيزها وتأصيلها في نفوس الناشئة بما يتلائم والأهداف التربوية العامة والخاصة.

٢- أسلوب العرض:

أظهرت نتائج تحليل المضمون تفوّق القيم التي طرحت بأسلوب ضمني على القيم التي طرحت بأسلوب صريح (مباشرٍ)، حيث كان مجموع الفكر الضمنيّة/ ١١٥٢/ فكرة مقابل / ٩٥٠/ فكرة طرحت بأسلوب صريح، وهذا ماله دلالة كبيرة ضمن المجموع العام للفكر.

أسلوب العرض	التكرارات	النسبة٪
الضمني	١١٥٢	٥٥٪
الصريح	٩٥٠	٤٥٪
المجموع	٢١٠٢	١٠٠٪

جدول رقم (١١)

إنّ الأرقام الموجودة في الجدول أعلاه توحي - وللوهلة الأولى - بتفوّق الفكر الضمنيّة على الفكر الصريحة، وهذا أمر عظيم الأهمية ويدعو الى التفاؤل إذا مانظر إليه من خلال مجموع الفكر في المجموعات القيمية الأربع، أمّا إذا دققنا في الفارق بين النسبتين والذي يبلغ (١٠٪) نتبيّن أن هناك نسبة كبيرة من كتّاب قصص الأطفال ماتزال تستخدم في الكتابة الأسلوب المباشر لطرح القيم التربوية ومعالجتها، وهو أسلوب غالباً - مايتسم بالوعظ والإرشاد ويتنافى مع مبادئ التربية الحديثة ومعطيات علم

نفس الطفل الذي يؤكد طبيعة الطفل في معرفة الأمور وتعلّمها عن طريق البحث والتساؤل الذي يثير تفكيره للوصول الى الحقائق بدلاً من السرد المباشر. يضاف الى ذلك أنّ هذا الأسلوب يبتعد عن الشروط الفنية للأدب عامة، وأدب الأطفال خاصة، ولاسيّما من حيث الرمز الشفاف الذي يفسح المجال لخيال القارئ وتفكيره، ويدفعه الى استخلاص المعنى أو الفكرة من تلقاء نفسه، فيشعر معها بنشوة المتعة والفائدة، ذلك لأنّ الطفل – وفي مراحل نموّه المختلفة – يضيق ذرعاً بالوعظ والتوجيه بصورة مباشرة، لاسيّما إذا كان الموضوع بعيداً عن حاجاته واهتماماته، الأمر الذي يجعل هذه الأساليب أقلّ تأثيراً في نفسه، وتعجز بالتالي عن تحقيق غاياتها مادامت لم تطرح قيمها بشكل يثير دوافع الطفل ويحرك مشاعره، ويعدّل من سلوكه.

وإذا كان الأمر هكذا في منظومة القيم جميعها، فإنّ الوضع يختلف إذا مانظرنا إليه من خلال الجهات الناشرة. فبينما نجد أنّ نسبة القيم الضمنيّة متقاربة في قصص كلّ من وزارة الثقافة واتحاد الكتّاب وأعلى من نسبة القيم (الفكر) الصريحة، فإنّنا نجد العكس تماماً في الفكر المتضمّنة في قصص طلائع البعث كما في الجدول التالي الذي يبيّن عدد تكرارات الفكر الضمنية والصريحة ضمن كلّ جهة ناشرة ونسبها بالترتيب:

جدول رقـــــم (١٢)

الجهة الناشرة	الفكر الضمنية	النسبة	الفكر الصريحة	النسبة	المجموع
اتحاد الكتّاب	٢٨٨	٪٦١,١٥	١٨٣	٪٣٨,٨٥	٤٧١
وزارة الثقافة	٦١٧	٪٥٨	٤٤٦	٪٤٢	١٠٦٣
طلائع البعث	٢٣٨	٪٤٢	٣٣٠	٪٥٨	٥٦٨
المجموع	١١٤٣		٩٥٩		٢١٠٢

لقد احتلّت قص اتحاد الكتّاب العرب المرتبة الأولى في طرح القيم الضمنيّة، إذ بلغت نسبتها (١٥ , ٦١٪)، وجاءت قصص وزارة الثقافة بالمرتبة الثانية، وبلغت نسبة القيم الضمنية فيها(٥٨٪)، أمّا قصص طلائع البعث فجاءت في المرتبة الثالثة، وكانت نسبة القيم الضمنيّة فيها أقلّ من نسبة القيم الصريحة بفارق (١٣٪) لصالح الأخيرة.

ويعود سبب ذلك في قصص الأطفال التي تصدرها منظمة طلائع البعث - فيما يبدو - إلى الاهتمام بالقيمة أكثر من الاهتمام بأسلوب عرضها، لاسيّما وإنّ غالبية قصص الطلائع تعالج موضوعات قوميّة مع بعض الموضوعات الاجتماعية، وهذا ماظهر في قصص الطلائع المنشورة في المسابقتين اللتين أجرتهما المنظمة واشترك فيها بعض الكتّاب الذي يكتبون للأطفال للمرّة الأولى وتنقصهم الخبرة الأدبية والتربوية.

أمّا هذا الاختلاف الواضح بين نسب المؤسّسات المعنية من جهة، وضمن المؤسّسة الواحدة من جهة أخرى، لايمكن تفسيره إلاّ على أساس أنّ قسماً كبيراً من كتّاب قصص الأطفال مايزالون يؤثرون الكتابة بأسلوب صريح، سواء كانوا يميلون إلى سلوك الطريق السهل في الأعمال الأدبية المقدّمة إلى الطفل، أو لأنّهم لم يأخذوا أعمالهم هذه مأخذ الجدّ من حيث فنّيتها لكونها تقدّم إلى جمهور أقلّ مستوى - في نظرهم - من مستوى جمهور الكبار، وهذا يؤدّي إلى نتيجة مفادها، أنّ هناك اهتماماً لدى بعض الجهات المعنية ينحصر في تقديم قصص للأطفال تنقل قيماً وأفكاراً، دون الالتفات إلى كيفيّة طرح هذه القيم وأسلوب معالجتها، بما يتّفق وطبيعة الطفولة الموجّهة إليها هذه القيم لتؤدّي دورها الفعّال في النتاجات السلوكية المطلوب ترسيخها عند الطفل.

٣- وسيط العرض:

من المعروف أنّ القصص التي تضمّنتها عينة البحث موجّهة إلى أطفال

المرحلة العمرية الثالثة من (٩-١٢) سنة، وفي هذه المرحلة يبلغ الطفل - على الأغلب - مستوى متقدّما من النضج الفكري والاجتماعي، لاسيّما من حيث القراءة الصحيحة والفهم الجيّد، والعلاقة بالبيئة المحيطة، حيث يميل إلى الارتباط بالواقع الحي أكثر من ذي قبل فينجذب إلى القصص التي تعالج بعض القضايا والأمور التي تهمّه وتدور في بيئته، وتكون شخصياتها من الإنسان لا من الحيوان والأشياء، لأنّ الطفل في هذه المرحلة يبدأ الخروج من الطور الإحيائي السابق (الأنسنة).

وقد أسفرت نتائج تحليل المضمون عن أنّ استخدام الإنسان كوسيط لنقل القيم ومعالجتها قد برز بشكل كبير في المجموع العام للفكر وضمن المجموعات الأربع مجتمعة، حيث كان مجموع الفكر بلغة الإنسان/ ١٣٧٠/ فكرة مقابل/ ٧٣٢/ فكرة بلغة الحيوان والأشياء (الأنسنة).

وسيط العرض	التكرارات	النسبة٪
الانسان	١٣٧٠	٦٥,١٧٪
الحيوان والأشياء	٧٣٢	٣٤,٨٣٪
المجموع	٢١٠٢	١٠٠٪

جدول رقم (١٣)

وإذا نظرنا إلى نسبة كلّ وسيط في الجدول السابق، نجد أنّ هناك فرقاً واضحاً له دلالته في الإطار العام لمجموع الفكر، وهذا يعني أنّ قسماً كبيراً من كتّاب قصص الأطفال يعرف الوسيط المناسب الذي يطرح قيمه وأفكاره من خلاله، ولاسيّما ضمن الأعمال الأدبية المقدّمة إلى الأطفال في هذه المرحلة.

أمّا إذا قارنا بين الجهات الناشرة من حيث التوزّع بحسب وسيط

العرض، فإنّنا نجد الاختلاف كبيراً جداً، ومغايراً لما كان عليه في ترتيب المجموع العام. فقد احتلّت قصص منظمة الطلائع المرتبة الأولى في طرح القيم بلغة الإنسان، وكان عدد الفكر بلغة الإنسان / ٥١١/ فكرة مقابل/ ٥٧/ فكرة بلغة الأنسنة، وجاءت قصص وزارة الثقافة في المرتبة الثانية حيث بلغت فكرها بلغة الانسان/ ٦٣٨/ فكرة مقابل/ ٤٢٥/ فكرة بلغة الأنسنة، بينما جاءت قصص اتحاد الكتّاب في المرتبة الثالثةوالأخيرة، وكان عدد فكرها بلغة الإنسان أقلّ منها بلغة الأنسنة، إذ كانت الفكر بلغة الإنسان/ ٢٢١/ فكرة، مقابل/ ٢٥٠/ فكرة بلغة الأنسنة.

الجهة الناشرة	الانسان	النسبة	الحيوان والأشياء (الأنسنة)	النسبة	المجموع
طلائع البعث	٥١١	٩٠٪	٥٧	١٠٪	٥٦٨
وزارة الثقافة	٦٣٨	٦٠٪	٤٢٥	٤٠٪	١٠٦٣
اتحاد الكتّاب	٢٢١	٤٧٪	٥٢٠	٥٣٪	٤٧١
المجموع	١٣٧٠		٧٣٢		٢١٠٢

جدول رقم (١٤)

إن سبب ارتفاع نسبة الفكر المعروضة بلغة الإنسان في قصص طلائع البعث، يعود الى أنّ غالبية هذه القصص، عالجت موضوعات قومية ووطنية لامجال لاستخدام عنصر (الأنسنة) فيها على نطاق واسع، كما أنّها موجّهة إلى أطفال المرحلة العليا من المدرسة الابتدائية - أطفال المرحلة الطليعيّة في أعوام (١٩٧٨-١٩٨٠) قبل تطبيق النظام الطليعي على المرحلة الابتدائية بكاملها.

أمّا الاختلاف الواضح بين نسب الجهات الثلاث الناشرة، فمردّه - فيما نقدّر - إلى أنّ فئة غير قليلة من الكتّاب ماتزال بعيدة عن علم نفس

الطفل الذي يميّز كلّ مرحلة من مراحل نموّه غيرها، الأمر الذي يجعلهم بعيدين عن نفسيّة الطفل الذي يتوجّهون إليه بقصصهم ولاسيّما إذا لم يتعايشوا مع الأطفال في تجمعّاتهم المختلفة، وهذا ينعكس في كتاباتهم، ويجعلها بعيدة عن اهتمامات الطفل في هذه المرحلة العمرية، لشعوره بأنه وصل إلى مستوى أرقى من التطوّر المعرفي والنفسي يجعله يستخفّ بالقصص التي تأتي على لسان الحيوان أو الأشياء المختلفة، ويعزف عنها.

إن تقويماً سريعاً لترتيب القيم الناتجة عن تحليل المضمون ونسب تكراراتها ومقارنتها سواء ضمن المجموعة الواحدة، أو ضمن الفئات المتعدّدة، يوضح أنّ هناك في منظومة القيم التربوية التي تعالجها قصص الأطفال السورية، سواء من حيث توزّعها أو من حيث نوعيّة عرضها و أسلوبه، ولاغرابة في ذلك إذا سلّمنا بأنّ التجربة ماتزال حديثة العهد سيّما وأن فئة غير قليلة من كتّاب أدب الأطفال عامة، وكتّاب القصة الطفليّة منه خاصة تخوض التجربة وهي بعيدة عن الطفل لم تتعرّف إلي ماهيته وتتبيّن خصائصه العقلية، والنفسية والاجتماعية التي تمكّن الكاتب من مخاطبته بصورة ملائمة، لذلك راح كثير من الكتّاب يتوجّهون إلى الطفل من منظورهم الخاص مستسهلين هذه الصنعة - على الرغم من صعوبتها - دون مراعاة لشروطها الأدبية وأصولها التربوية التي تتفّق إلى حدّ بعيد مع كلّ مرحلة من مراحل الطفولة وخصائصها التي تلحّ عليها معطيات التربية الحديثة.

يضاف إلى ذلك أنّ وعي كتّاب أدب الأطفال، الأهداف التربوية لم يتبلّور بعد، لاسيّما وأنّ الغالبية منهم بعيدة عن مجال التربية، الأمر الذي يجعل الكتّاب بعيدين عن هذه الأهداف، سيّما وأنّهم لم يطلّعوا عليها بصورة مباشرة أو غير مباشرة، فيطرحون القيم التي يرونها مناسبة وضروريّة من وجهة نظرهم وتبعاً لأيديولوجياتهم، دون تنسيق أو تكامل يفترض أن يحصل على الأقل ضمن الجهة الناشرة، أو ضمن الجهات المتعدّدة التي تتولى، عملية نشر أدب الأطفال بشكل عام.

الفصل الرابع

نتائج الاستبانات وتفسيراتها

- استبانـــة الكتّـــاب
- استبانـــة الأطفـال
- استبانـــة المعلميـــن



١- الهدف من الاستبانة:

الاستبانة ليست هدفاً في حدّ ذاتها، وإنما هي وسيلة استخدمها في بحثي وساطة اتصال مع ذوي العلاقة المباشرة بقصص الأطفال للاطلاع على آرائهم تجاه القصة الطفلية في سورية من جهة، ولتكون عامل ضبط ومقارنة مع النتائج التي أتوصّل إليها من خلال مضمون قصص الأطفال المحلية من جهة أخرى.

ومن أجل خلق الاهتمام بالاستبانة والدافع للإجابة عن أسئلتها، بيّنت الهدف منها بإيجاز وحاولت ربط هدفي مع هدف المتعاملين معها ليكون ذلك بمنزلة الحافز لهم يدفعهم إلى المشاركة الفعّالة في تحقيق الغاية الأساسية التي وضعت الاستبانة من أجلها. ومن ضمن ماحرصت عليه أن تكون الأسئلة «مفتوحة مغلقة»[1] ممايسهل تطبيقها والإجابة عنها «ويمنع المستجيب من الشطط والاستطراد»[2]. وتركت بعض الأسئلة المفتوحة لتعطي المستجيب فرصة يستطيع معها أن يكيّف إجابته وفق تفكيره ووجهة نظره بحريّة تامة، ولاسيما فيما يتعلّق بالتعديلات والمقترحات. ولهذا راعيت في الاستبانة النهائية الأمور التالية:

١/ ١- ألاّ يكون هناك غموض أو إبهام في لغة السؤال.

١/ ٢- الاقتصاد قدر الإمكان في الإجابة عن السؤال.

١/ ٣- عدم أفساح المجال أمام المتعامل للتحيّز في الإجابة، وترتيب الإجابات وجدولتها من جهة أخرى.

١/ ٥- حذف أي سؤال لايتعلّق (بالأمور الأساسية والهامة، أو يمسّها في جانب ما).

١- عاقل، فاخر - أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية - دار العلم للملايين - بيروت١٩٧٩ ص٢٢٧.

٢- لوفيك، ك. ولوسون، ك. س - حتى نفهم البحث التربوي - ترجمة: ابراهيم بسيوني عميرة - دار المعارف بمصر١٩٧٦ - ص١٠٦

ولكي ينتفي أي احتمال للتأويل والقلق من جانب المتعامل مع الاستبانة، ويوفّر له مناخ التواصل الجيد الذي يؤدي إلى اطمئنانه وإدلائه بالإجابات الصحيحة الواضحة، فقد حرصت على أن تكون الأسئلة فيها «ذات صلة وثيقة بالموضوع المدروس وموزّعة توزيعاً عشوائياً تخلو معه من الإيحاء أو امتناع المسؤول عن الجواب»[٣]. وهذا مايبدو واضحاً إذا ماقارنا بين الاستبانة التجريبية والاستبانة النهائية بعد إجراء التعديلات اللازمة استناداً إلى ملاحظات المتعاملين مع الاستبانة وتوجيهات لجنة التحكيم.

ولمّا لم يكن هناك تحديد قاطع لعدد الأسئلة التي تحويها الاستبانة، فقد جهدت لأن تكون في الحدود المقبولة بحيث تراعي طبيعة المتعاملين معها وظروفهم النفسية، فلا تؤدي الى استشارة المستجيب أو ملله من صعوبة في فهمها أو طول في الإجابة عنها، مع مراعاة طبيعة الموضوع الذي يدور حوله البحث، فتشتمل على الأمور الأساسية فيه، وتحقّق الهدف المشترك بين الباحث والمتعامل.

وإذا كان بعض الباحثين يقترح «ألا تزيد الأسئلة على ثلاثين سؤالاً»[٤] فقد عمدت إلى وضعها في الحدود الوسطى، حيث شملت الاستبانة النهائية ثمانية عشر سؤالاً للأطفال والمعلمين وعشرين سؤالاً للكتّاب، تلافيت فيها تكرار بعض الأسئلة في الاستبانة التجريبية، واستعبدت ماليس له علاقة بموضوع البحث.

ولما كان المنهج الأساسي الذي اعتمدت عليه في بحثي، هو المنهج التحليلي الذي يتخذ من تقنيات تحليل المضمون وأدواته أسلوباً في معالجته المختلفة في البحث، وبما أنّ تحليل المضمون يعتمد أساساً على المضمونات الظاهرة في الرسالة الإعلامية - وهي فيما يخصّ بحثي القيم التربوية في

٣- عاقل، فاخر - مرجع سابق. ص (٢٢٦-٢٢٧).

٤- حتى نفهم البحث التربوي - مرجع سابق. ص١٠١ .

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

قصص الأطفال المحلية، - فقد رأيت أن أدّعم منهجي هذا بأداة أخرى تتعامل مع أطراف الرسالة (القصة الطفلية) والمهتمين بها، وإن كانت هذه الأداة (الاستبانة) تأتي في المرتبة الثانية بعد تحليل المضمون، إلاّ أنّها تكمله وتدعمه وتحقّق نوعاً من التطابق أو التناقض مع صحة النتائج المنبثقة عن تحليل المضمون، ولاسيّما إذا مافسرت نتائج هذه الاستبانات تفسيراً موضوعياً، وقورنت فيما بينها مقارنة إحصائية وكميّة وفق النسب التكراراية.

٢- لمن توجّه الاستبانة؟ بما أنّ موضوع البحث يدور حول قصص الأطفال المحليّة في المرحلة العمرية مابين (٩-١٢) سنة، أي المرحلة الأخيرة من المدرسة الابتدائية، ولمّا كانت القصة تعدّ شكلاً من أشكال العمل الأدبي الهام نظراً لكونها رسالة إعلامية تثقيفية موجّهة من مرسل إلى مستقبل، رأيت أن توجّه الاستبانة إلى أطراف ثلاثة لها علاقة وثيقة بموضوع البحث وهذه الأطراف هي:

آ- الكاتب: وهو صاحب الرسالة.

ب - الطفل: وهو المستقبل هذه الرسالة.

ج - المعلم: وهو الذي يتعامل مع الطفل (المستقبل) ويلاحظ انطباعاته وردود أفعاله تجاه النص التي تقدّم إليه.

وكان بودّي أن أتوجّه بالاستبانة إلى طرف آخر، هو ولي أمر الطفل، إلاّ أنّني وجدت في ذلك من الصعوبة بحيث يتعذّر تحقيقه نظراً لتوزّع الأولياء وصعوبة تأمين الاستبانة إليهم سواء بصورة مباشرة، أو غير مباشرة، إذ أنّ ذلك يحتاج إلى فريق عمل ويشكّل في حدّ ذاته موضوعاً كاملاً يصلح للبحث والدراسة.

اولا - استبانة الكتـاب

١- لماذا توجّه استبانة إلى الكاتب؟

الكاتب هو صاحب الرسالة، أي هو الذي قام بكتابة القصة الموجّهة إلى الأطفال من خلال رؤية معينة تعبّر عن أفكاره ومعتقداته التي تنعكس في القصة على شكل قيم ومواقف يرسلها إلى القارئ - الطفل - عبر النص القصصي لتحقيق هدف تربوي أو غرض معيّن.

والغاية من توجيه استبانة إلى الكاتب، هي استطلاع رأيه والوقوف على وجهة نظره فيما يتعلّق بأهمية القصة الطفلية بشكل عام، وواقعها في قطرنا العربي السوري بشكل خاص، ومن ثم معرفة القيم التي يمكن أن تضمّنها قصص الأطفال المحلية من خلال القيم التي يضمنها كل كاتب قصصه الموجهة إلى الأطفال، وذلك بما يفيد البحث الذي يسعى إلى التعرّف على القيم التربوية التي يعالجها كتّاب القصة الطفلية في قطرنا والوقوف على مدى اتفاق هذه القيم مع الأهداف التربوية العامة في القطر أو مخالفتها لها.

٢- إعداد الاستبانة:

إن إعداد الاستبانة - بشكل عام - يتأثّر بالهدف الذي وضعت من أجله أولاً، وبظروف المتعاملين معها ثانياً، ولهذا أعدّت استبانة الكتّاب وفق مايلي:

٢/ ١- إعداد الاستبانة التجريبية، وتضمّنت /٢٨/ سؤالاً، توزّعت بين الأسئلة المغلقة والأسئلة المفتوحة. مع الصفحة الأولى للتعليمات التي أوضحت الغاية من وضع الاستبانة وكيفية التعامل معها.

٢/ ٢- توزيع الاستبانة على عينة من كتّاب قصص الأطفال، روعي في اختيارهم الخبرة الأدبية والتربوية، علاوة على وجودهم في مدينة دمشق الأمر الذي يسهل الاتصال بهم.

٢/ ٣- تفريغ الاستبانة، وتصنيف النتائج وتحليلها لمعرفة أهمّ النقاط البارزة فيها وتحديد الصعوبات التي تتطلّب تعديل الاستبانة في ضوئها. وقد كانت الإجابات متقاربة إلى حدّ بعيد، إذ تركزّت الصعوبات في زيادة عدد الأسئلة وغلبة الأسئلة المفتوحة على الأسئلة المغلقة، ممّا يكلّف الكاتب وقتاً طويلاً وجهداً كبيراً للإجابة عنها، يدفعه لترك بعض الأسئلة دون إجابة، يضاف إلى ذلك وجود تقارب في مضمون بعض الأسئلة كما في الأسئلة الأخيرة.

٢/ ٤- تعديل الاستبانة استناداً إلى الملاحظات السابقة، وعرضها على لجنة تحكيم مؤلفّة من خبراء في التربية وأدب الأطفال(٥)، للإطلاع عليها وإبداء التوجيهات المناسبة. وكانت ملاحظات المحكّمين في مجملها متطابقة فيما بينها ولا تتعدّى الشكليّات في صفحة التعليمات وتقنين الأسئلة وترتيبها، دون المساس بالجوهر العام.

٢/ ٥- تعديل الاستبانة في ضوء الملاحظات التي أبداها أعضاء لجنة التحكيم، ومن ثمّ صوغها بالشكل النهائي حيث تضمّنت، صفحة التعليمات و/ ٢٠/ سؤالاً غالبيتها من النوع المغلق(٦). وتركزّت الأسئلة على أهمية قصص الأطفال، والقيم التربوية التي تتضمّنها قصص الأطفال المحليّة، وكيفية إيصالها إلى الأطفال القرّاء.

٢/ ٦- تحديد عينة الكتّاب الذي توزّع عليهم الاستبانة النهائية، إذ اشتملت العينة على غالبية كتّاب قصص الأطفال الموجودين في مدينة دمشق وريفها، نظراً لقربهم من التمركز الثقافي من جهة، وسهولة الإتصال بهم من جهة أخرى، وبذلك كان مجموع العينة/ ٢١/ كاتباً من مجموع عدد الكتاب الذين أحصوا من خلال المجتمع الأصلي لقصص الأطفال التي خضعت لتحليل المضمون، حيث بلغ عدد كتّاب المجتمع الأصلي

---

٥ - راجع الملحق رقم (٤) للإطلاع على أعضاء لجنة التحكيم.

٦ - راجع الملحق السابق للاطلاع على الاستبانة النهائية.

آنذاك/ ٤١/ كاتبا ممن تراوحت أعمالهم مابين / مجموعة قصصية واحدة وأكثر من ست مجموعات قصصية للأطفال/ . وبذلك كانت نسبة تمثيل العينة (٦٥ , ٤٥٪).

٦/٢ - طرح الاستبانة على كتّاب قصص الأطفال المحلية الشمولين بالعينة، وجمع النتائج وتصنيفها وترتيبها في جداول.

٣- نتائج استبانة الكتّاب وتفسيراتها:

كانت نتائج استبانة الكتّاب ذات دلالات على جانب كبير من الأهمية بالقياس إلي نتائج تحليل المضمون، ولاسيّما من حيث ترتيب القيم التربوية، إذ اختلفت معها في كثير من الجوانب.

فمن حيث وضع الكتّاب العلمي، لوحظ أنّ معظمهم يحملون إجازات جامعية أو أكثر، حيث بلغت نسبة الذين يحملون إجازة جامعية/ ٤ , ٥٢٪/ بينما كانت نسبة الذي يحملون أكثر من الإجازة/ ٣٠٪/ وأقلّ من / ١٨٪/ يحملون الشهادة الثانوية. أما من حيث المؤّهل التربوي فالأمر يختلف، إذ لم تكن نسبة المؤهلّين تربوياً سوى (٤٠٪)، وهذا يؤثّر بشكل مباشر في قضية القيم التي تتضمنها قصص الأطفال سواء مايتوافق منها مع الأهداف التربوية، أو مايتوافق مع حاجات الأطفال واهتماماتهم، مع العلم بأن نسبة العاملين في القطاع التربوي (٢٠٪)، في حين توزّعت النسبة الباقية على مجموعة من الأعمال والوظائف.

أما فيما يتعلّق بإمكانية تحديد بداية الاهتمام بقصص الأطفال في سورية، فقد أكّد حوالي (٦٣ , ٥٢٪) من الكتّاب أنّ البداية الفعلية كانت في السبعينات، في حين كانت نسبة الذي أكدّوا البداية في الستينات لم تتجاوز(٣٠٪)، وهذا مايتّفق تماماً مع بداية إسهام الكتّاب بتقديم قصص الأطفال بشكل جدّي. فقد بلغت نسبة الذين بدؤوا الكتابة للأطفال في السبعينات (٩٥ , ٨٠٪)، في حين وصلت نسبة الذين بدؤوا في الستينات

إلى (٢٨ , ١٤٪) و بذلك يمكن القول : إنّ بداية الكتابة الحقيقية في قصص الأطفال المحلية كانت في السبعينات .

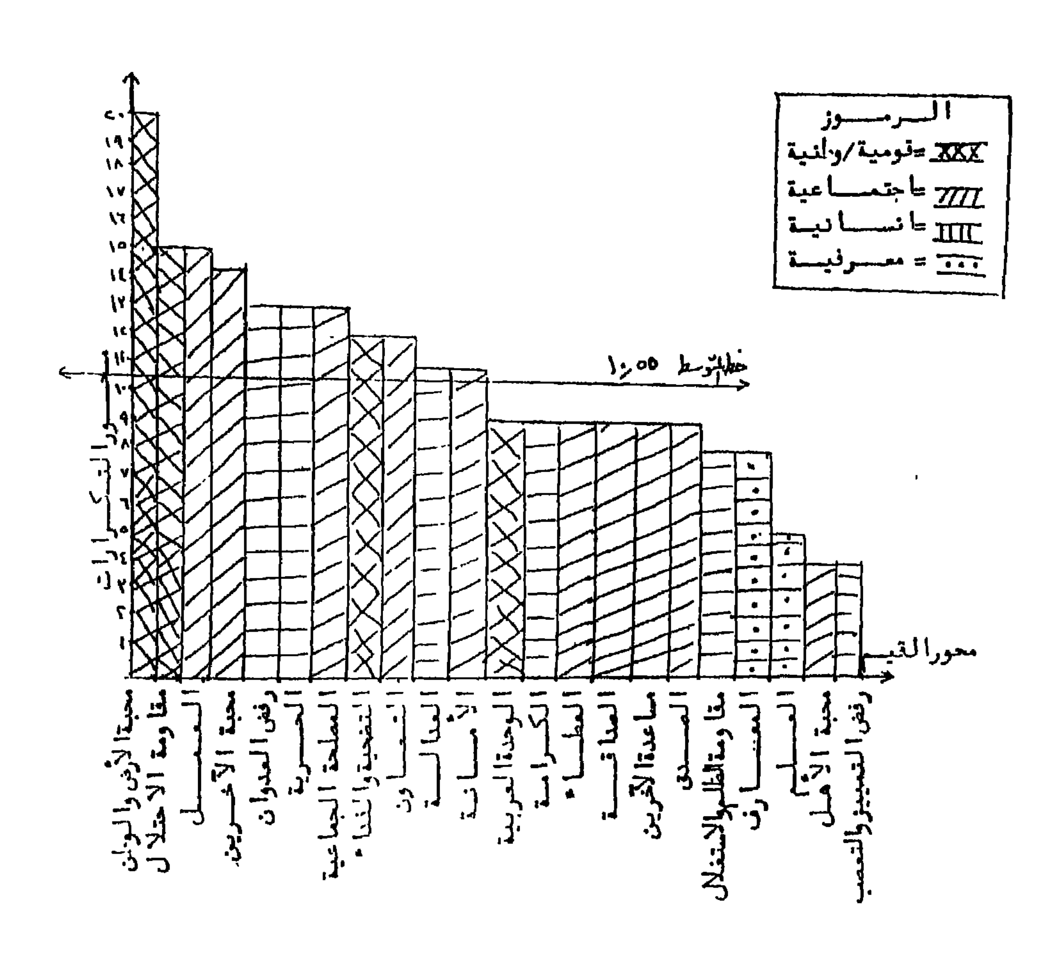
وقد لوحظ أنّ إسهامات الكتّاب الذي شملتهم عينة البحث تراوحت في معظمها مابين (٤٠-٦٠) قصة للأطفال، وكانت نسبتهم (١ , ٣٨٪). بينما توزّعت النسبة الباقية على الإسهامات الأخرى المختلفة . ويبدو أن (٥٠٪) من الكتّاب يوجّهون قصصهم إلى الأطفال في سن (١٠-١٢) سنة وأن نسبة الذين يكتبون لكلّ من المرحلتين / الأعلى أو الأدنى/ تتروا ح مابين (١٤٪-٢٠٪). وهذا مايؤكد مرة أخرى حداثة البداية الفعلية لكتابة قصص الأطفال المحلية، وحداثة تجربة الكتّاب ضمن هذه البداية .

وإذا ماانتقلنا إلى تحديد مكانة القصة الطفلية بين الأنواع الأدبية الأخرى، في أدب الأطفال وأهميتها التربوية، نجد أنّها تحتلّ المرتبة الأولى حيث حصلت على نسبة (٩٥ , ٨٠٪) من إجابات الكتّاب، وفي حين احتلّت أهميّة القصة في توسيع خيال الطفل وتوفير المتعة له، المرتبة الأولى وبنسبة (٧ , ٢٣٪) من مجموع التكرارات البالغ / ٧٨/ تكراراً، نجد أنّ تنمية الثروة اللغوية جاءت في المرتبة الثانية، وغرس القيم التربوية في المرتبة الثالثة، والعلوم والمعارف في المرتبة الرابعة، وأخيراً تلبية حاجات الطفل واهتماماته في المرتبة الخامسة . وهذا التفاوت في النسب يدلّ على اختلاف وجهات نظر الكتّاب تجاه أهمية القصة الطفلية من حيث قيمتها التربوية التي تشمل جوانب شخصيّة الطفل المختلفة، والتي يفترض أن تكون متوازنة فيما بينها بحيث لايطغى جانب على آخر إلاّ في حدود أهميته بالنسبة للطفل، لأنها تتفاعل في كلّ متكامل ينتج عنه شخصية سليمة البناء، وكان الكتاب هو الوسيلة المفضّلة لتقديم قصص الأطفال وحصل على (١٤ , ٥٧٪) من الإجابات، وجاء التلفاز بالمرتبة الثانية بنسبة (٤ , ١٩٪) وتوزّعت النسبة الباقية بين الصحيفة والمذياع . وهذا مايدعم من قيمة الكتاب من حيث هو

وسيلة اتصال جماهيرية لاغنى عنها لنقل القيم والأفكار والمعارف المختلفة إلى الأطفال، ولاسيمّا بعد تمكنّهم / القراءة الصحيحة/ .

وفيما يتعلّق بترتيب القيم التربوية التي يضمنّها الكتّاب قصصهم الموجّهة إلى الأطفال - وهي النقطة الأهم في الاستبانة - فقط أظهرت النتائج أنّ التكرارات التي حصلت عليها القيم تراوحت مابين (٢٠) تكراراً لقيمة / محبة الأرض والوطن/ التي جاءت في المرتبة الأولى، و(٤) تكرارات لقيمة / رفض التمييز والتعصب/ التي جاءت في المرتبة الأخيرة، حيث كان مجموع التكرارات / ٢٣٢/ تكراراً توزّعت على / ٢٢/ قيمة. وبعد حساب المتوسّط البالغ/ ٥٥ , ١٠/ تكراراً تبيّن أنّ هناك / إحدى عشرة/ قيمة سائدة فوق المتوسّط، وشائعة بين الكتّاب وتعادل نصف مجموع القيم. منها مجموعة القيم القومية / الوطنية كلّها باستثناء قيمة/ الوحدة العربية، والمجموعة الإنسانية باستثناء قيمة/ الكرامة، وأربع قيم من المجموعة الاجتماعية، في حين لم تدخل في السيادة أيّة قيمة من قيمتي المجموعة المعرفية/ العلمية. والرسم البياني التالي يوضّح ذلك (الشكل ١)

الشكل رقم (١)


الرموز
قومية/وطنية = XXX
اجتماعية = ////
انسانية = IIII
معرفية = ...
خط المتوسط ١٠٫٥٥
محور القيم
محبة الأرض والوطن
مقاومة الاحتلال
العمل
محبة الآخرين
رفض العدوان
الحرية
المصلحة الجماعية
الوحدة العربية
الكرامة
الصداقة
مساعدة الآخرين
الصدق
مقاومة الظلم والاستغلال
محبة الأهل
رفض التمييز والتعصب

جدول رقم (٦)

حساب قيمة كاي مربع ($\chi^٢$) في ترتيب القيم بحسب نتائج استبانة الكتّاب

القيـــم	ك	ك ن	ك - ك ن	$(ك - ك ن)^٢$	$\frac{(ك - ك ن)^٢}{ك ن}$
محبة الأرض والوطن	٢٠	١٠,٥٥	٩,٤٥	٨٩,٣	٨,٤٦٤
مقاومة الاحتلال	١٥	١٠,٥٥	٤,٤٥	١٩,٨	١,٨٧٧
العمـل	١٥	١٠,٥٥	٣,٤٥	١٩,٨	١,٨٧٧
محبـة الآخرين	١٤	١٠,٥٥	٣,٤٥	١١,٩	١,٢٨
رفض العدوان	١٣	١٠,٥٥	٢,٤٥	٦	٠,٥٨٨
الحريـة	١٣	١٠,٥٥	٢,٤٥	٦	٠,٥٨٨
المصلحة الجماعية	١٣	١٠,٥٥	٢,٤٥	٦	٠,٥٨٨
التضحية والفداء	١٢	١٠,٥٥	١,٤٥	٢,١	٠,٩٩٩
التعـاون	١٢	١٠,٥٥	١,٤٥	٢,١	٠,٩٩٩
العدالـة	١١	١٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٢	٠,٠١٩
الأمانـة	١١	١٠,٥٥	٠,٤٥	٠,٢	٠,٠١٩
الوحدة	٩	١٠,٥٥	-١,٥٥	٢,٤	٠,٢٢٧
الكرامة	٩	١٠,٥٥	-١,٥٥	٢,٤	٠,٢٢٧
العطاء	٩	١٠,٥٥	-١,٥٥	٢,٤	٠,٢٢٧
الصداقـــة	٩	١٠,٥٥	-١,٥٥	٢,٤	٠,٢٢٧
مساعدة الآخرين	٩	١٠,٥٥	-١,٥٥	٢,٤	٠,٢٢٧
الصدق	٩	١٠,٥٥	-١,٥٥	٢,٤	٠,٢٢٧
مقاومة الظلم والاستغلال	٨	١٠,٥٥	-٢,٥٥	٦,٥	٠,٦١٦
المعـارف	٨	١٠,٥٥	-٢,٥٥	٦,٥	٠,٦١٦
العلـم	٥	١٠,٥٥	-٥,٥٥	٣٠,٨	٢,٩١٩
محبة الأهـل	٤	١٠,٥٥	-٦,٥٥	٤٢,٩	٤,٠٦٦
رفض التمييز والتعصب	٤	١٠,٥٥	-٦,٥٥	٤٢,٩	٤,٠٦٦
المجموع/ ٢٢/	٢٣٢	٢٣٢,١			٢٨,١٦٣

النتيجة:

χ^2 المحسوبة=٢٨,١٦٣

χ^2 النظرية = ٣٨,٩٣٢

درجة حرية =٢١

مستوى الدلالة = ٠,٠١

الفرق ظاهـري

وللتأكد من مدى تساوي آراء الكتّاب حول هذه القيم، طبّق اختبار (كاي مربع= χ^2) فكان الفـــرق ظاهرياً لأنّ (χ^2) المحسوبة تســاوي/ ٢٨,١٦٣/ وهي أصــغــر من (χ^2) النظرية التي تســاوي / ٣٨,٩٣٢/ عند درجة حرية/ ٢١/ ومستوى دلالة/ ٠١,٠/ الأمر الذي يجعلنا نقرّر أن آراء الكتّاب متساوية تجاه هذه القيم من خلال التكرارات المشاهدة[٧].

وإن مقارنة بين القيم السائدة في ترتيب الكتّاب وترتيب تحليل المضمون، توضح أنّ هناك خمس قيم مشتركة في السيادة هي / محبة الأرض والوطن، مقاومة الاحتلال، العمل، التعاون ورفض العدوان/ وإن اختلف ترتيب كلّ منها بالنسبة للقيم الأخرى.

أمّا الموضوعات التي لاقت رواجاً عند الأطفال، فقد كانت متطابقة إلى حدّ بعيد مع القيم السائدة التي يراعيها كتّاب قصص الأطفال والتي تمركزت حول قيم / محبة الأرض والوطن - التضحية والفداء - مقاومة الاحتلال - العمل/ يضاف إليها قيم / التعاون والمعارف ورفض العدوان/ التي حصلت على تكرارات أكثر من غيرها.

٧- انظر الجدول رقم (٦) الصفحة السابقة.

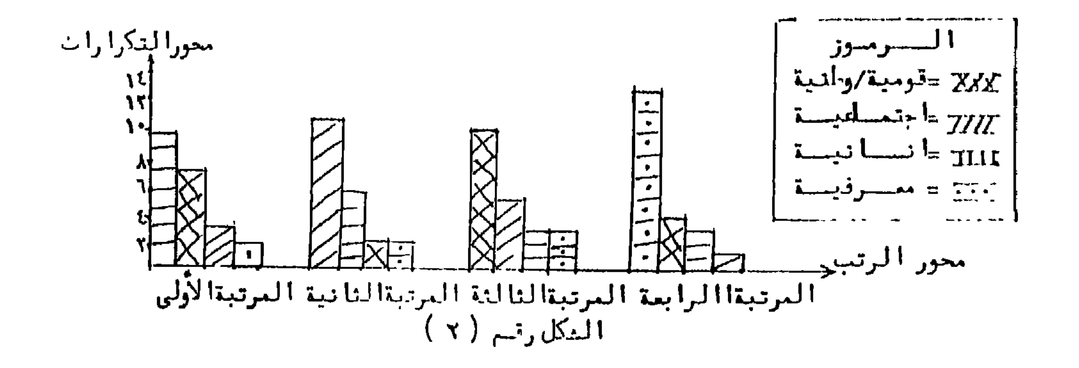
ومن جهة أخرى كانت نسبة الذين يكتبون بأسلوب ضمني (١٤ , ٥٧٪) مقابل نسبة (٥٧ , ٢٨٪) يكتبون بأسلوب صريح، بينما كانت نسبة الذين يكتبون بالأسلوبين معاً (٢٩ , ١٤٪). و هذا يدلّ على وعي نسبة كبيرة من كتّاب قصص الأطفال كيفية التوجّه إلى الطفل لإيصال الفكرة المقصودة ضمن القصة الطفلية بحيث تكون أكثر متعة وفائدة، بعيداً عن أسلوب الوعظ والإرشاد المباشر.

وكذا الأمر فيما يتعلق بنوعية القيم المعالجة، حيث حصلت القيم الإيجابية على نسبة (٣٨ , ٥٢٪) من مجموع الإجابات، وحصلت القيم السلبية على نسبة (٣٣ , ٣٣٪) وحوالي (٢٩ , ١٤٪) للقيم السلبية والإيجابية معاً. وهذه إشارة أخرى تؤكد وعي كتّاب قصص الأطفال وإدراكهم أهمية القيم التي تطرح من خلال القصة، بحيث تكون فعّالة في تهذيب سلوك الطفل وبناء منظوماته القيمية على أسس صحيحة.

أمّا عن اللغة التي يستخدمها الكتّاب في قصص الأطفال، فقد أظهرت النتائج أنّ (٤٨ , ٩٠٪) منهم يستخدمون اللغة الفصيحة المبسّطة، في حين لم يستخدم اللغة الفصيحة العالية المستوى سوى (٥٢ , ٩٪). وهذا مؤشّر واضح على أنّ النسبة العالية من الكتّاب يهتمون باللغة التي يمكنها استيعاب القيم التربوية والفكر المقصود من جهة، وتقديمها إلى الطفل/ القارئ بيسر ومتعة من جهة أخرى، بحيث تتحقّق للطفل الفائدتان / الأدبية والتربوية/ . وبينّت النتائج أنّ (٩ , ٦١٪) من الكتّاب يعالجون أكثر من موضوع في قصة الأطفال الواحدة، في حين أنّ نسبة الذي يعالجون موضوعاً واحداً هي (١ , ٣٨٪)، وهذا يعني أنّ غالبية الكتّاب لاتراعي طبيعة الطفولة - ولاسيّما في المراحل الأولى - التي لايمكنها التركيز الواعي سواء في القراءة أم في الاستماع، إذا تشعّبت الموضوعات المطروحة، الأمر

الذي يفوّت على الطفل فرصة المتعة والفائدة معا. أما من حيث ترتيب المجموعات القيمية استناداً إلى أهميتها من وجهة نظر الكتّاب، فقد حصلت مجموعة القيم الإنسانية على أكثر تكرارات المرتبة الأولى، وحصلت مجموعة القيم الاجتماعية على أكثر تكرارات المرتبة الثانية، وحصلت مجموعة القيم القومية/ الوطنية على أكثر تكرارات المرتبة الثالثة، وحصلت مجموعة القيم العلمية/ المعرفية على أكثر تكرارات، المرتبة الرابعة والأخيرة، وفق الرسم البياني التالي:

الشكل رقم (٢)



الشكل رقم (٢)

وعندما طلب إلى الكتّاب ترتيب هذه المجموعات وفق الكتابات الشائعة في قصص الأطفال المحلية، لوحظ اختلاف واضح عن الترتيب السابق، فقد احتلت المجموعة الاجتماعية المرتبة الأولى، تلتها المجموعة القومية/ الوطنية، ثم المعرفية وأخيراً الإنسانية، ولايمكن تفسير هذا الاختلاف إلاّ على أساس واحد، هو الاختلاف الواضح في وجهات نظر الكتّاب تجاه القيم التربوية وأفضلياتها من خلال نظام قيمي شامل يلتقون عليه، ولاسيّما وأنّ الغالبية منهم بعيدة عن التربية وأهدافها العامة والخاصة، وهذا الاختلاف يؤكّد الاختلاف في سلّم القيم التي خرجت به نتائج تحليل المضمون أيضاً. . .

وفيما يتعلّق بصفات الكاتب الناجح، دلّت النتائج على أنّ (معرفة نفسية الطفل وموهبة الكتابة تأتيان في المرتبة الأولى من حيث الأهمية، إذ حصل كل منهما على /١٦/ تكراراً من أصل /٨٠/ تكراراً. تلاهما على التوالي، امتلاك اللغة الطفلية فالثقافة الواسعة، ثم وعي الأهداف التربوية، وأخيراً التعايش مع الأطفال. وعلى الرغم من وجود فوارق مابين عدد التكرارات إلاّ أنّها قليلة، حيث تراوحت التكرارات مابين (١١-١٦) تكراراً، ممّا يدلّ على انسجام شبه كامل بين هذه الصفات، وتقدير الكتّاب أهمية كلّ منها نظراً للتداخل الكبير فيما بينها والتأثير المتبادل، وإن أعطي بعضها أهمية أكثر من بعضها الآخر.

ومن حيث تحديد صفات القصة الجديدة، أكدّ (٩٥ , ٨٠٪) من الكتّاب توافر عنصر المتعة بالدرجة الأولى، حصلت صفة الإمتاع على /١٧/ تكراراً من أصل /٥٨/ تكراراً، تلتها صفة / هادفة وتربوية، ثم الكتابة بلغة الطفل، والموضوع من واقع الطفل، وعدم الإغراق في الخيال، وأخيراً البعد عن الطول. وهذا يعطي انطباعاً عن أنّ معظم الكتّاب يلمّون بصفات القصة الجيدة التي يجب بقديمها إلى الأطفال. وبمقارنة صفات

القصة مع صفات الكاتب، نجد أنّ هناك اتفاقاً واضحاً فيما بينها، وهذا أمر طبيعي لأنّ الكاتب الجيد لابدّ وأن يكتب قصة للأطفال جيدة، تراعي المواصفات المطلوبة.

وعندما سئل الكتّاب عن رأيهم في الفتور الذي تعاني منه الكتابة للأطفال في الآونة الأخيرة، كانت نسبة الموافقين (٩٥ , ٨٠٪) بينما كانت نسبة عدم الموافقين (٠٥ , ١٩٪). وهذا إن دلّ على شيء فإنّما يدلّ على شعور الكتّاب بالوضع الذي يعاني منه أدب الأطفال عامة، والقصة منه بشكل خاص، على الرغم من ضرورته وأهميته التربوية الملحّة في عصر تجاوزت فيه التربية حدودها التقليدية لتشمل كلّ مايحيط بالطفل من مؤثّرات تفعل فعلها في تربيته وإعداده للحياة.

وقد علّل الكتّاب هذا الفتور وأرجعوه إلى مجموعة من الأسباب، منها مايتعلّق بالكتّاب أنفسهم، ومنها مايتعلّق بالمؤسّسات المسؤولة عن ثقافة الطفل بشكل عام، وعن أدبه بشكل خاص. وكان من أبرز الأسباب، النقاط التالية مرتبّة بحسب تكراراتها:

١- الحافز المادي المتدنّي الذي يمنح مكافأة للكاتب.

٢- أزمة النشر وهروب الأقلام النظيفة إلى الخارج.

٣- تزايد الكتّاب المتاجرين بأدب الأطفال.

٤- عدم وجود مؤسّسات أدبية متخصصة بأدب الأطفال.

٥- تساقط الذين لايملكون موهبة الكتابة.

٦- عدم التواصل الجيّد بين الكاتب وجماهير الأطفال.

يضاف إلى ذلك جملة من الأسباب التي توثّر في هذا الفتور بشكل أو بآخر. ومن الملفت للنظر أنّ هناك علاقة وثيقة بين هذه الأسباب مجتمعة، بحيث تؤدي إلى الوضع القائم في هذا الفتور ولاسيّما أمام تحدّياي العصر،

وظروف الحياة المستجدة بكلّ مظاهرها الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، فإذا لم تتوافر أسس سليمة للنشر تشجّع الكتّاب، وترقى بمستوى أدب الأطفال، لايمكن تجاوز هذا الواقع والإنتقال إلى واقع أفضل ينعكس أيجابياً على طرفي المعادلة (المرسل والمستقبل).

وكان لهذه الأسباب مجتمعة أثر واضح في المقترحات التي وضعها الكتّاب لتحسين واقع قصص الأطفال المحلية، فقد بلغت التوصيات /٢٠/ توصية، تراوحت إجابة كلّ منها مابين (١-١٠) تكرارات، وكان مجموع التكرارات /٨٠/ تكراراً. وبعد حساب متوسط التكرارات البالغ أربع تكرارات، كانت المقترحات السائدة (الشائعة) بين الكتّاب كما يلي بالترتيب:

١- أن تكتب القصة بلغة مبسطة قريبة من لغة الطفل.

٢- أن يكون موضوع القصة من واقع الطفل.

٣- أن تتضمّن القصة موضوعات تربوية (هادفة).

٤- أن تكون ممتعة ومزوّدة برسوم ملونة.

٥- أن تقوم دراسات نقدية مستمرة على أدب الأطفال.

٦- ألاّ يطغى التوجيه المباشر (الوعظ والإرشاد) على الصدق والاقناع.

٧- أن تكون الكتابة للطفل وليس عنه.

٨- زيادة الاهتمام بالقصص التي تعالج العلوم المعاصرة.

٩- أن تخصّص جائزة تشجيعية لأفض كاتب.

١٠- أن تكتب القصة بأسلوب خيالي مرح وغير مغرق في الرمزية.

١١- عقد ندوات دوريّة بين الكتّاب والأطفال.

وهذه المقترحات تشكّل نصف المقترحات التي تقدّم بها الكتّاب، وإن كان النصف الآخر من المقترحات لايقلّ أهمية في جانب ما من الجوانب التي تسهم في تحسين قصص الأطفال وتطويرها. ومن الملاحظ أنّ هذه المقترحات تعالج في كثير من جوانبها أسباب الفتور الأدبي الذي ذكر سابقاً، لابل متطابقة معها تماماً، وهذا مايجعلها تشكّل أرضية صحيحة تكون منطلقاً لوضع أسس ومبادئ سليمة تسهم في تطوير القصص المحلية للأطفال، لتأخذ دورها التربوي الفعّال بين الروافد التربوية الأخرى في عصر التربية الشاملة.

ثانياً - استبانة الأطفال

١- لماذا توجّه استبانة إلى الطفل؟ الطفل هو المتلقي الأساسي والمباشر للرسالة الإعلامية المتمثّلة في النص (القصصي). والطفل هو المقصود الأول الذي تتحقّق من خلاله أهداف هذه الرسالة وماتتضمّنه من قيم وأفكار ومواقف سلوكية يرغب الكاتب في إيصالها إلى الطفل وغرسها في أحد جوانب شخصيته لتكون عاملاً مساعداً في نموّه النفسي والاجتماعي، بما يكفل بناء شخصية متوازنة ومتكاملة تسعى الأهداف التربوية إليها.

ومن هذه الأهمية كان لابدّ من توجيه استبانة إلى الطفل لمعرفة القيم التربوية التي تصل إليه عبر قصص الأطفال المحلية، ماهي القيم التي يرغب فيها، والقيم التي لايرغب فيها؟ كيف تصل إليه؟ ماهي الصعوبات التي يواجهها عند استنباط هذه القيم؟ ماأفضل أسلوب لتقديم قصص الأطفال بحيث تتيح له فرصة أكثر لفهم مضمونات هذه القيم وتمثّلها؟ كلّ ذلك يقدّم في النهاية صورة واضحة عن واقع قصص الأطفال المحلية من وجهة نظر الطفل المستقبِل وأساليب تحسينها لتكون أكثر ملاءمة مع متطلبات نموّه المختلفة.

٢- إعداد الاستبانة: تمّ إعداد الاستبانة الموجّهة إلى الأطفال وفق الخطوط التالية:

آ - بناء الاستبانة التجريبية وتحتوي على / ٢٢/ سؤالاً من الأسئلة المفتوحة والمغلقة. إلا أنّ زيادة الأسئلة المفتوحة أعاق حسن تعامل الطفل مع الاستبانة وسبب له بعض الصعوبات التي حالت دون التوصّل الكامل إلى ماتهدف إليه الاستبانة.

ب - طرح الاستبانة على عينة من الأطفال بلغت / ٣٠/ طفلاً تراوحت أعمارهم مابين (٩-١٢) سنة توزّعوا على خمس مدارس، ثلاث منها في مدينة دمشق ومدرستان في ريف دمشق، وبمعدّل / ستة/ أطفال من كل مدرسة.

ج - تفريغ الاستبانة وتصنيف النتائج، ومن ثمّ حصر الأخطاء والصعوبات التي واجهها الأطفال في أثناء تعاملهم مع الاستبانة. وقد تركّزت على / كثرة الأسئلة المفتوحة وعدم التفريق بين القصة بشكل عام، والقصة الطفلية بشكل خاص - وكذلك عدم التفريق بين القصة العربية أو المترجمة والقصة المحلية، يضاف إلى ذلك صعوبة الإجابة الكاملة عن بعض الأسئلة التي تحتاج إلى تعمّق كما في تحديد الإيجابيات والسلبيات، أو في تقديم المقترحات.

د - تعديل الاستبانة في ضوء الملاحظات والصعوبات السابقة وعرضها على لجنة تحكيم مشتركة من المهتمين بالأدب والتربية، للاطلاع عليها وإبداء الملاحظات حول الشكل والمضمون[٨].

هـ - إعادة بناء الاستبانة ووضعها بالشكل النهائي بعد الأخذ بملاحظات المحكمين عليها وتوجيهاتهم التي تركّزت على / ضرورة تقنين

٨- راجع الملحق رقم (٤) للاطلاع على اعضاء لجنة التحكيم.

الأسئلة بما يوفّر على الطفل الجهد والوقت، ويسهّل عليه الإجابة لتحقيق نتائج أفضل من حيث الدقّة والصدق.

وكذلك زيادة التوضيح في صفحة التعليمات، ولاسيّما مايتعلّق بنوعية السؤال، وكيفية الإجابة عنه والفرق بين القصة العربية أو المترجمة والمحلية[٩].

و - اختيار عينة الأطفال من مدارس مدينة دمشق ومن الذين تتراوح أعمارهم مابين (٩-١٢) سنة وفق ماجاء في حدود البحث، وبطريقة السحب العشوائي (الطبقي). وقد اختيرت مدارس مدينة دمشق لتطبيق الاستبانة لسببين: أولهما، لأنّ مدينة دمشق مركزاً ثقافياً وتربوياً يتميز ممّا هو عليه في المدن السورية الأخرى، وثانيهما، وجود الباحث في مدينة دمشق الأمر الذي يسهّل عليه الاتصال مع مدارسها ومناقشة العاملين فيها بصورة مباشرة، وتمّ اختيار العينة من الأطفال على الشكل التالي:

١ - حصر المدارس الابتدائية في مدينة دمشق من خلال جداول مفصّلة بعدد المدارس أخذت من قسم التعليم الابتدائي في مديرية التربية بمدينة دمشق، وكان عدد المدارس / ٢٩٦/ مدرسة موزّعة على / ثماني/ مناطق إدارية.

٢- اختيار عينة المدارس بطريقة السحب العشوائي بمعدل (٥٪) مع ف١٧٤١٧٤ جبر الكسور لصالح العينة إذا تجاوزت النص[١٠] وتمّ ذلك بترقيم المدارس في كل منطقة إدارية وسحب النسبة المقررة منها، حتى بلغ مجموع العينة/ ١٧/ مدرسة[١١].

٩- راجع الملحق السابق، للاطلاع على الاستبانة النهائية.

١٠ - أخذ رأي الأستاذ الدكتور (أسعد لطفي) فيما يتعلّق بتحديد نسبة العينة في المدارس والأطفال وكيفيّة سحبها

١١ - راجع الملحق رقم (٥) للاطلاع على مدارس المجتمع الأصلي ومدارس العينة النهائية.

٣- إجراء مسح للأطفال القرّاء الجيدين في كلّ مدرسة لتحديد المجتمع الأصلي حيث وصل عددهم إلى / ٦٢٤/ طفلاً[١٢].

٤- اختيار عينة من الأطفال القرّاء لتوزيع الاستبانة عليهم، وتمّ الاختيار بالسحب العشوائي عن طريق إعطاء المجتمع الأصلي في كلّ مدرسة أرقاماً متسلسلة، وضمن أطفال الصف الواحد (الرابع، الخامس، السادس) ومن ثم سحبت العينة بنسبة (٣٠٪) ليكون التمثيل شاملاً، وبلغ عدد أطفال العينة النهائية/ ٢٠٨/ أطفال[١٣].

٥- توزيع الاستبانة على أطفال العينة المختارة[١٤]، ومن ثمّ جمعها وتصنيف النتائج وترتيبها في جداول.

٣- نتائج استبانة الأطفال وتفسيراتها: على الرغم من وجود بعض الثغرات في إجابات الأطفال، هناك دلائل ذات معنى في موضوع البحث، قد تتطابق مع نتائج تحليل المضمون أحياناً، وقد تختلف عنه أحياناً أخرى.

ومما يسترعي الانتباه مع النظرة الأولى للنتائج، أنّ الأطفال المشمولين في الاستبانة والبالغ عددهم/ ٢٠٨/ أطفال، أعربوا عن حبّهم لقصص الأطفال، وهذا مايتّفق مع رأي التربوين القائل: بأنّ الطفل مولع بالقصة منذ طفولته الأولى، ومنذ أن يمتلك المقدرة على إدراك ماحوله، وينمو معه هذا الولع إلى مراحل متقدّمة حيث يتمكّن من القراءة فينجذب إلى القصص التي

١٢- الطفل القارئ: هو الطفل الذي يقرأ بصورة سليمة، ويطالع قصص الأطفال باستمرار سواء في المدرسة أو خارجها. وقادر على فهم واستيعاب الأفكار والمصمونات التي تنطوي عليها قصص الأطفال التي يقرؤها.

١٣- راجع الملحق رقم (٥) للاطلاع على أطفال المجتمع الأصلي والعينة النهائية.

١٤- جرى توزيع الاستبانة وفق المراحل التالية:

آ- الاجتماع مع معلمي الصفوف العليا في كل مدرسة وشرح مضمون استبانة الأطفال وكيفية التعامل معها.

ب- الاجتماع مع الأطفال في كل مدرسة ومناقشة التعليمات وكيفية التعامل مع الأسئلة.

ج- توزيع الاستبانة على الأطفال الذين مثّلوا بالعينة العشوائية في كل صف.

د- ترك حرية الإجابة في المدرسة أو خارجها وفق مقتضى الحال، ويفضّل العمل في المدرسة.

تتفق مع ميوله وتلبي حاجاته واهتماماته. وهذا ماأكّدته رغبة الأطفال في قراءة القصص أكثر من مشاهديّها أو الاستماع إليها في هذه المرحلة، إذ وصل عدد الذين يحبّون قراءة القصص/ ١٧٢/ طفلاً، وهذا ليس بالأمر الغريب، لأنّ أطفال هذه المرحلة وصلوا إلى وضع يمكنهم من القراءة، إضافة إلى أنّ المجتمع الأصلي حدّد أصلاً مجتمع الأطفال القرّاء في كلّ مدرسة ومن ثم في المدارس كلّها.

وقد لوحظ أيضاً، أنّ الرغبة في قراءة القصص في الكتاب جاءت أعلى بكثير من الرغبة في قراءة القصص في المجلّة أو الصحيفة، حيث كانت نسبة الذين يفضلّون القراءة في الكتاب (١٧, ٥٨٪). وهذا مايعزّز وضع الكتاب وسيط عرض ممتاز لإيصال قصص الأطفال إلى قرّائها، الأمر الذي يستدعي الاهتمام به شكلاً ومضموناً ليكون أكثر متعة وفائدة في نقل القيم والأفكار المرغوب فيها، وهذا يتطابق مع وجهة نظر الكتّاب التي أعطت الكتاب الدرجة الأولى.

وإذا ماانتقلنا إلى المصادر التي يحصل الأطفال منها على القصص التي يقرؤونها، نجد أنّ مكتبة البيت هي المصدر الأول - وفق النتائج - في حين كانت مكتبة المدرسة المصدر الثاني، وهذا الأمر يدعو إلى الارتياح من جهة، وإلى التساؤل من جهة أخرى. فهو يدعو للإرتياح لأنّ مكتبة البيت قد أخذت تثبت وجودها بشكل أو بآخر - اللهّم إذا كانت الإجابات في مجملها دقيقة وصحيحة - وهذا يعني أنّ أساساً جيّداً وضع لبناء الثقافة بشكل عام والثقافة الطفلية بشكل خاص، والأمر الذي يدعو إلى التساؤل هو أنّ المكتبات المدرسية لم تؤكّد وجودها ولم تأخذ دورها بالشكل المطلوب لتحقّق الغاية أو الهدف منها كوسيلة ثقافية وتربوية مساعدة.

وإنه لمن المؤسف أن أؤكدّ صحة إجابات التلاميذ (الأطفال) مستنداً إلى ماأدلى به معظم الإداريين والمعلمين الذين التقيتهم في المدارس التي

طبّقت فيها الاستبانة، ولاسيّما ما يتعلّق بإمكانية استخدام المكتبات المدرسية وكيفية هذا الاستخدام وحدوده، وظهر إجماع العاملين في المدارس على أنّ المكتبة المدرسيّة لاتستخدم إلاّ على نطاق ضيّق، لابل ومعدوم في غالبية الأوقات، ذلك لأنّ الإدارة تخشى أن تفقد بعض الكتب أو القصص مع الأطفال أو ربما تتلف وليس بإمكانها - أي الإدارة - أن تسقطها من سجل المكتبة حتى بضبط أصولي، بحجّة أنّ النظام لايسمح بذلك، وعلى هذا الأساس يفضّل معظم الإداريين عدم إعارة الأطفال القصص، إلاّ في حدود الحاجة الماسّة والتي تتمّ - غالباً - ضمن جدران المدرسة.

وبناء على ذلك، كانت مطالعات الأطفال تتمّ بشكل حرّ، ودون ضوابط - لأنّ حصة المطالعة المقرّرة ضمن المنهاج المدرسي لم تنفذ بالشكل المطلوب، لعدم إمكانية توفير الكتب اللازمة، ضمن الصف الواحد وخلال حصة درسية محددة، وهذا ماأكّدته نسبة (٦٧,٤٪) من إجابات الأطفال.

أمّا من حيث وسيط العرض، فقد أبدى/ ١٧٥/ طفلاً رغبتهم في أن تكون قصص الأطفال بلغة الإنسان، في حين لم يرغبها بلغة الحيوان والأشياء (الأنسنة) سوى/ ٣٣/ طفلاً، وهذه ظاهرة طبيعية لأنّ الطفل في هذه المرحلة - وفي السنوات الأخيرة منها خاصة - يدخل في الطور الواقعي بكلّ مايحيط به من علاقات اجتماعية ومشكلات إنسانية، بعد أن تخلّص تدريجياً من الطور الإحيائي ولم يعد يقبل أويصدق أنّ العصفور يتكلّم أوالشجرة تحاور النحلة إلاّ في مواقف محدودة. هذه النتيجة تطابق ماتوصّل إليه تحليل المضمون، في أنّ نسبة وسيط الإنسان أكثر من نسبة الحيوان والأشياء، وإن كانت النسبة وسيط الإنسان فيما يريده الأطفال (٨٤,١٪) وهي أعلى من نسبة تحليل المضمون التي كانت (٦١,٨٦٪).

وفيما بين مقدرة الأطفال على فهم الفكرة في القصة وصعوبة فهمها، تبيّن أنّ الأسباب التي تسهّل فهم الفكرة هي / وضوح العرض واستخدام

اللغه المبسطة، وتزويد القصة برسوم ملونة على ان تعالج موضوعات تتناسب واهتمامات الأطفال، وكانت الأسباب التي تعوق فهم الفكر متمثّلة في / غموض الفكرة وصعوبة الألفاظ اللغوية، وخلو القصة من الرسوم الملونة، إضافة إلى تعدّد الموضوعات المعالجة في القصة الواحدة.

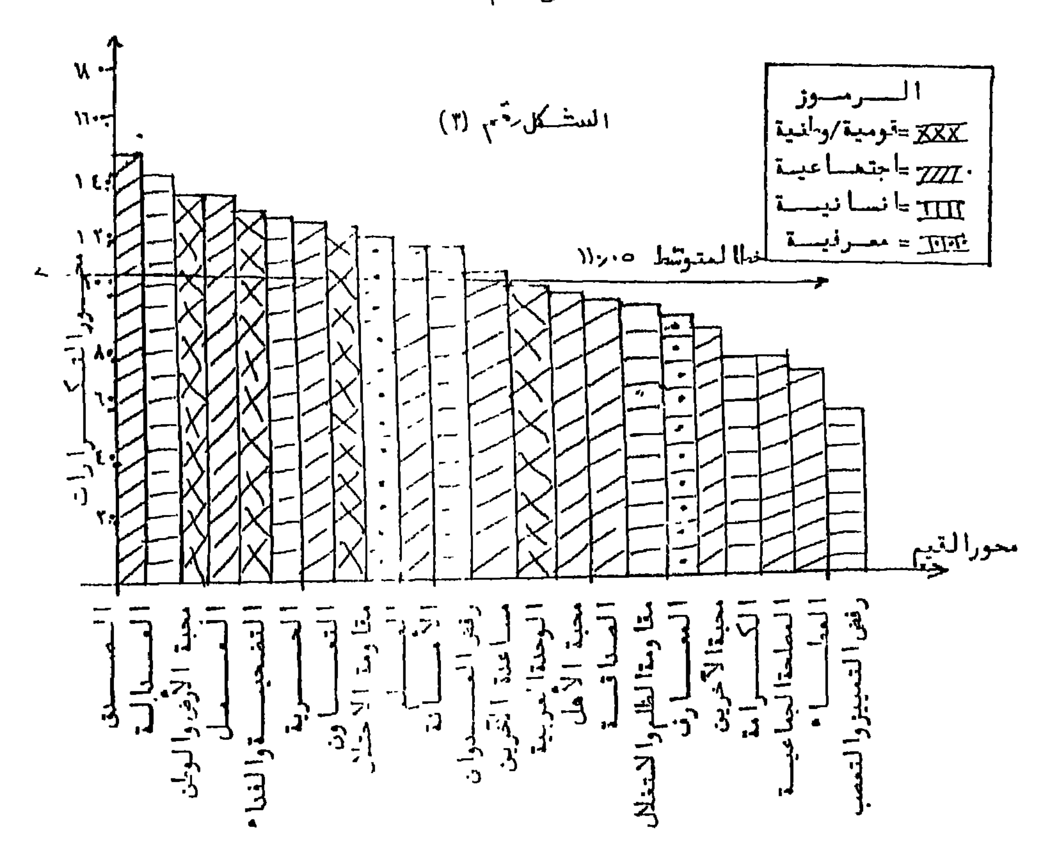
أما فيما يتعلق بمجموعات القصص المحلية التي قرأها الأطفال من منشورات المؤسسات المعنيّة بالبحث، فلم يفلح في الإجابة سوى (٥٤) طفلاً، في حين أخفق (١٥٤) طفلاً، إذ كانت إجابات /٩٦/ منهم خاطئة، وأجاب الباقي بعبارة (لم أقرأ). وقد علّل المربّون في المدارس تلك الظاهرة، بأنّ كثيراً من الأطفال يقرؤون القصة دون أن ينتبهوا إلى اسم الكاتب أو الجهة الناشرة إلاّ في حالات نادرة، كما أنّ المشرفين لم يوجّهوا إلى ذلك سواء في المدرسة أم في البيت.

وعلى الرغم من ذلك فقد حظيت منشورات اتحاد الكتّاب العرب بالمرتبة الأولى حيث ذكر منها /٢٣/ مجموعة(*)، في حين لم يذكر من منشورات وزارة الثقافة سوى/ ١٢/ مجموعة علماً بأنّ مجموع منشوراتها أكبر من منشورات اتحاد الكتّاب، ولم يذكر من منشورات منظمة الطلائع إلاّ/ ٦/ قصص وتراوحت تكرارات ذكر كلّ مجموعة مابين (١-٥) تكرارات، الأمر الذي يؤكّد مرة أخرى قلة تواجد قصص الأطفال المحلية التي يتداولها الأطفال في البيت أو في المدرسة. وحين طلب إلى الأطفال ذكر الموضوعات التي قرؤوها في قصص الأطفال، احتلّت قيمة الصدق المرتبة الأولى على سلّم القيم البالغ/ ٢٢/ قيمة، وكان عدد تكراراتها/ ١٤٨/ تكراراً من مجموع التكرارات البالغ/ ٢٤٢١/ تكراراً،

* - قصص اتحاد الكتاب توزع على المدارس بموجب اتفاق بين منظمة الطلائع ووزارة التربية - الناشر

بينما جاءت قيمة / رفض التمييز والتعصب في المرتبة الأخيرة وعدد تكراراتها/ ٥٧/ تكراراً، وقد يكون مردّ ذلك إلى أنّ الأطفال لم يفهموا معنى / التمييز والتعصب/ فعوضوه بقيمة / العدالة التي جاءت في المرتبة الثانية بعد الصدق. وبعد حساب متوسّط التكرارات والبالغ / ١١٠,٠٥/ تكراراً، كانت القيم السائدة بين الأطفال فوق خط المتوسّط/ ١٢/ قيمة، من بينها ثلاث قيم من المجموعات القومية/ الوطنية وخمس قيم من المجموعة الاجتماعية، وثلاث قيم من المجموعة الإنسانية، وقيمة واحدة من المجموعة العلمية/ المعرفية. والرسم البياني التالي يوضح ذلك :

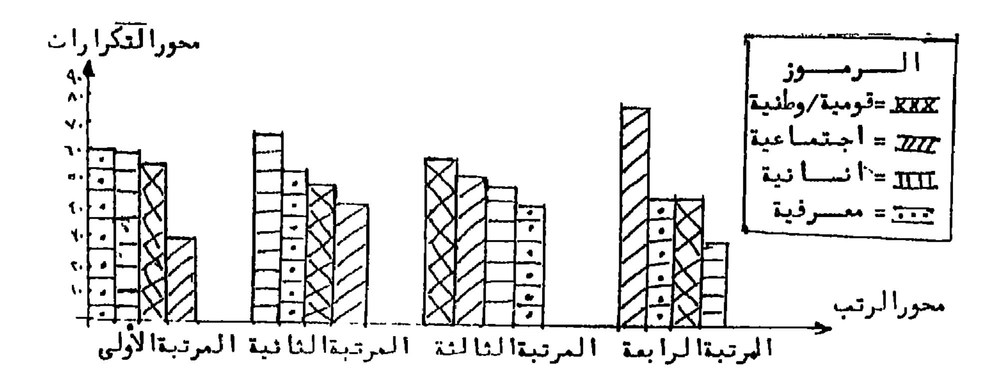
المشكل رقم (٣)



وللتأكد من مدى التوزيع للتكرارات على سلّم القيم، أجري اختبار (كاي $\chi^{٢}$ مربع) فظهر فرق كبير وجوهري. حيث كانت ($\chi^{٢}$) المحسوبة تساوي/ ١٢٢,٤٤٨/ وهي أكبر من ($\chi^{٢}$) النظرية التي تساوي / ٣٨,٩٣٢/ عند درجة حرية / ٢١/ ومستوى دلالة / ٠,٠١/ ممّا يجعلنا نقرّ بعدم التوازن في توزيع تكرارات القيم.

وعندما طلب إلى الأطفال إعادة ترتيب هذه القيم ضمن المجموعات الأربع الرئيسة وفق إقبال الأطفال على قراءتها، تبيّن أنّ المجموعة المعرفية حصلت على أكثر التكرارات بالنسبة للمرتبة الأولى، وحصلت مجموعة القيم الإنسانية على أكثر التكرارات في المرتبة الثانية، في حين حصلت مجموعة القيم القومية/ الوطنية على أكثر تكرارات المرتبة الثالثة ومجموعة القيم الاجتماعية على أكثر تكرارات المرتبة الرابعة والأخيرة، وفق المخطط التالي:

الشكل رقم (٤)



جدول رقم (٧)

حساب قيمة كاي مربع (χ^2) في ترتيب القيم بحسب نتائج استبانة الأطفال

القيم	ك	ك ن	ك - ك ن	^{2}(ك - ك ن)	^{2}(ك - ك ن) / ك ن
الصدق	١٤٨	١١٠,٠٤٥	٣٧,٩٥٥	١٤٤٠,٥٨٢	١٣,٠٩١
العدالة	١٤٠	١١٠,٠٤٥	٢٩,٩٥٥	٨٩٧,٣٠٢	٨,١٥٤
محبة الأرض والوطن	١٣٦	١١٠,٠٤٥	٢٥,٩٥٥	٦٧٣,٦٦٢	٦,١٢٢
العمل	١٣٦	١١٠,٠٤٥	٢٥,٩٥٥	٦٧٣,٦٦٢	٦,١٢٢
التضحية والفداء	١٣٣	١١٠,٠٤٥	٢٢,٩٥٥	٥٢٦,٩٣٢	٤,٧٨٨
الحرية	١٣١	١١٠,٠٤٥	٢٠,٩٥٥	٤٣٩,١١٢	٣,٩٩٠
التعاون	١٢٩	١١٠,٠٤٥	١٨,٩٥٥	٣٥٩,٢٩٢	٣,٢٦٥
مقاومة الاحتلال	١٢٨	١١٠,٠٤٥	١٧,٩٥٥	٣٢٢,٣٨٢	٢,٩٢٩
العلم	١٢٥	١١٠,٠٤٥	١٤,٩٥٥	٢٢٣,٦٥٢	٢,٠٣٢
الأمانة	١٢١	١١٠,٠٤٥	١٠,٩٥٥	١٢٠,٠١٢	١,٠٩
رفض العدوان	١٢١	١١٠,٠٤٥	١٠,٩٥٥	١٢٠,٠١٢	١,٠٩
مساعدة الآخرين	١٣١	١١٠,٠٤٥	١٠,٩٥٥	٨,٧٣٢	٠,٠٧٩
الوحدة العربية	١٠١	١١٠,٠٤٥	-٩,٠٤٥	٨١,٨١٢	٠,٧٤٣
محبة الأهل	٩٩	١١٠,٠٤٥	-١١,٠٤٥	١٢١,٩٩٢	١,١٠٩
الصداقة	٩٧	١١٠,٠٤٥	-١٣,٠٤٥	١٧٠,١٧٢	١,٥٤٦
مقاومة الظلم والاستغلال	٩٥	١١٠,٠٤٥	-١٥,٠٤٥	٢٢٦,٣٥٢	٢,٠٥٧
المعارف	٩١	١١٠,٠٤٥	-١٩,٠٤٥	٣٦٢,٧١٢	٢,٩٦٩
محبة الآخرين	٨٧	١١٠,٠٤٥	-٢٣,٠٤٥	٥٣١,٠٧٢	٤,٨٢٦
الكرامة	٨٠	١١٠,٠٤٥	-٣٠,٠٤٥	٩٠٢,٧٠٢	٩,٢٠٣
المصلحة الجماعية	٨٠	١١٠,٠٤٥	-٣٠,٠٤٥	٩٠٢,٧٠٢	٩,٢٠٣
العطاء	٧٣	١١٠,٠٤٥	-٣٧,٠٤٥	١٣٧٢,٣٣٢	١٢,٤٧١
رفض التمييز والتعصب	٥٧	١١٠,٠٤٥	-٥٣,٠٤٥	٢٨١٣,٧٧٢	٢٥,٥٦٩
المجموع/ ٢٢/	٢٤٢١	٢٤٢٠,٩			١٢٢,٤٤٨

النتيجة :

χ^2 المحسوبة=١٢٢,٤٤٨

χ^2 النظرية = ٣٨,٩٣٢

درجة حرية =٢١

مستوى الدلالة = ٠,٠١

الفرق جوهــري

وليس غريباً أن تحتلّ مجموعة القيم المعرفية المرتبة الأولى، لأنّ ذلك يتلاءم مع طبيعة الطفولة التي تتّصف بحبّ الاستطلاع ومعرفة كلّ جديد، ولاسيّما مايتعلّق بالعلوم والمعارف التي تطلع الطفل على أمور الحياة وتزيد من ثقافته وخبراته المتعدّدة.

وبعد كلّ الذي قدّمه الأطفال من انطباعات حول القصص الطفلية عامة، والقصص المحلية منها بشكل خاص، وفيما يرغبون منها ومالايرغبون، جاءت توصياتهم متّفقة إلى حدّ بعيد مع مجمل إجاباتهم ولاسيّما فيما يتعلّق بشكل القصة وألفاظها ورسومها وأسلوب عرضها إلى جانب الموضوعات التي يجب أن تعالجها، وبلغ عدد التوصيات والمقترحات التي تقدم بها الأطفال/ ١٩/ توصية ومقترحاً، تراوحت تكرارات كلّ منها مابين (١ - ٧٠) تكراراً. وبعدحساب متوسط التكرارات تبيّن أنّ المقترحات تركّزت على الأمور التالية أكثر من غيرها بالترتيب:

١ - أن تحتوي القصص على رسومات ملوّنة ومعبّرة.

٢- أن تتضمّن القصص قيما تربوية مفيدة.

٣- أن تكون القصص واقعية من البيئة التي يعيشها الطفل .

٤- أن تكتب القصة بتراكيب ومفردات لغوية مبّسطة ومفهومة .

٥- أن تتلاءم القصة مع مستوى نموّ الطفل واهتماماته .

٦- أن تكتب القصة بأسلوب ممتع ومشوّق .

٧- أن تنوّع القصص في الموضوعات التي تطرحها ، لاسيّما الموضوعات العلميّة .

وعلى الرغم من قلّة خبرة الأطفال بالقصة الطفلية المحلية ، فقد استطاعوا إلى حدّ ما أن يوضحوا جانباً من واقع هذه القصص ، ومدى الدور الذي تسهم فيه من خلال ماتتضمّنه من قيم وماتطرحه من أفكار ومعارف ، وإن كان تأثيرها أقلّ من تأثير مصادر القصص الأخرى التي تنافسها ، وهذا مايجعلنا نقف موقفاً متفحّصاً نوازن فيه بين ماهو كائن في قصص الأطفال المحلية وبين مايجب أن يكون فيها ، لاتخاذ التدابير التي تجعلها أكثر تلبية لمطالب أطفالنا من جهة ، وأقدر إسهاماً في تحقيق دورها التربوي من جهة أخرى ، وفي ذلك يمكن التحسين والتطوير .

ثالثاً - استبانة المعلمين

١- لماذا توجّه استبانة للمعلمين المعلّم هو الطرف المعنى بالطفل بصورة مباشرة، وبقصص الأطفال بصورة غير مباشرة، لأنّه كان ومايزال المتعامل المباشر، وربما الوحيد مع الطفل - في المرحلة الابتدائية، ولاسيّما المرحلة المقصودة بالبحث، حيث أنّ المعلّم - إذا جاز التعميم - بحكم موقعه في العملية التربوية، يفترض فيه أن يطلّع على قصص الأطفال الموجودة في المدرسة عامة، ومايلائم أطفال الصف الذي يقوم بتعليمه خاصة، ليتمكّن من توجيه ناشئته إلى قراءة القصص التي تناسبهم وتفيدهم، سواء أكان ذلك في حصص المطالعة والنشاط الثقافي، أم في القراءة الذاتية الحرّة خارج جدران المدرسة.

ومن خلال ذلك يراقب انطباعات الأطفال وردود أفعالهم إزاء القصص التي يقرؤونها سواء من حيث شكلها أو من حيث مضمونها، فتتكوّن لديه فكرة عمّا يقبلون عليه من موضوعات وعمّا يعزفون عنه، ولاسيّما إذا ماناقشهم في ذلك بين حين وآخر، أو طلب إليهم تلخيص بعض القصص التي قرؤوها وإبداء رأيهم فيها، وتبيان الفوائد التي حصلوا عليها بعد قراءتهم هذه القصص، وذلك كلّه يجعل المعلم طرفاً لاغنى عنه في موضوع بحثنا هذا، ليكون هناك نوع من المقابلة والموازنة بين وجهات نظر الأطراف الثلاثة، الأمر الذي يؤدّي إلى التكامل في نتائج الاستبانات ويعزّز من قيمة النتائج الحاصلة عنها مجتمعة.

٢- إعداد استبانة المعلمين: قد لايختلف إعداد استبانة المعلمين عمّا سبقها من قريب أو بعيد، إلاّ في حدود المواقف المختلفة، وقد أعدت الاستبانة وفق الخطوات التالية:

آ - إعداد الاستبانة التجريبية التي تبدأ بصفحة التعليمات العامة عن

الاستبانة والهدف منها، ومن ثمّ الأسئلة التي بلغت/ ٢٢/ سؤالاً متنوّعاً بين الأسئلة المفتوحة والأسئلة المغلقة، وبنسبة متوازنة تقريباً.

ب - طرح الاستبانة على عدد من المعلمين بلغت عينتهم / ٢٠/ معلماً، منهم / ١٢/ معلماً في مدينة دمشق، و/ ٨/ معلمين في ريف دمشق، وكانوا جميعاً من المدارس التي أخذت منها عينة الأطفال للاستبانة التجريبية.

ج - تفريغ إجابات الاستبانة التجريبية، وتصنيفها والكشف عن أهمّ الأخطاء الناتجة عن بعض الصعوبات التي واجهها المعلمون في أثناء تعاملهم مع الاستبانة، وقد تركّزت هذه الصعوبات في الأسئلة الأخيرة (المفتوحة) التي تحتاج إلى خبرة واسعة إلى حدّ ما بفنيّة القصة وكاتب الأطفال بشكل عام، وكاتب قصص الأطفال بشكل خاص.

د - إعادة بناء الاستبانة استناداً إلى الملاحظات السابقة والتقليل ماأمكن من الأسئلة المفتوحة والمتشابهة التي تثير ملل المتعامل ورفضه الإجابة عنها.

هـ - عرض الاستبانة المعدّلة على لجنة تحكيم للإطلاع عليها وإبداء التوجيهات حول طبيعتها ومضمونات أسئلتها[١٥]. ولم تكن ثمّة ملاحظات باستثناء مايتعلق بإعطاء أمثلة من نوعي الأسئلة المطروحة وكيفية الإجابة عنها، وتقنين الأسئلة ماأمكن باستثناء مايتّصل بالمقترحات وإبداء الرأي.

و - بناء الاستبانة بالشكل النهائي، بعد تعديلها بموجب ملاحظات المحكّمين وتوجيهاتهم[١٦]

١٥- لجنة التحكيم هي لجنة تحكيم استبانات الأطفال نفسها.

١٦- راجع الملحق (٤) للإطلاع على الاستبانة النهائية.

ز - تحديد المجتمع الأصلي للمعلمين في المدارس التي شملتها استبانة الأطفال، وكان عدد معلمي المجتمع الأصلي/ ١٧٣/ معلماً، وهم معلمو الصفوف العليا (الرابع والخامس، والسادس).

ح - سحب عينة عشوائية من المجتمع الأصلي للمعلمين بمعدل (٣٠٪) ضمن كل مدرسة، فكانت عينة المعلمين النهائية/ ٦٠/ معلماً[١٧].

ط - توزيع الاستبانة على عينة المعلمين النهائية، ثم جمعها وتصنيف النتائج وترتيبها.

٣- نتائج استبانة المعلمين وتفسيراتها: إنّ النتائج التي أسفرت عنها استبانة المعلمين تعطي دلالات على جانب كبير من الأهمية، لأنّ / ٥٠/ معلماً من مجموع العينة مؤهّلون تربوياً، أي لديهم بعض المبادئ الأولية في علم نفس الطفل وانعكاساتها التربوية في المجالات المختلفة، والقصة الطفلية من هذه المجالات.

إنّ النتائج الظاهرة ليست في صالح القصة الطفلية المحلية بين القصة العربية والمترجمة لأنّ القصص العربية احتلت المرتبة الأولى بين محتويات المكتبة المدرسية، في حين جاءت القصص المحلية بالدرجة الثانية، وهذا يعني قلّة قصص الأطفال السورية في المكتبات المدرسية، الأمر الذي أكدّه عدد مجموعات قصص الأطفال المحلية التي ذكرت ضمن المؤسّسات الرسمية الناشرة، حيث لم يذكر من منشورات وزارة الثقافة سوى / كتاب واحد/ هو (الأيام الرائعة) لمحسن يوسف، في حين كان وضع منشورات اتحاد الكتّاب العرب أفضل من ذلك وذكر منها/ ١٥/ كتاباً، وذكر من منشورات منظمة الطلائع/ ١١/ قصة تعادل نصف منشوراتها. ويعود السبب - فيما نقدّر - إلى أنّ منظمة الطلائع تقوم بتوزيع منشوراتها على

١٧ - راجع الملحق (٥) للإطلاع على المجتمع الأصلي للمعلمين، وعدد أفراد العينة النهائية.

المدارس، إمّا مجاناً وإمّا وفق نظام معين لشرائها، بحيث تصل إلى المدارس كلّها أو غالبيتها. وعلى الرغم من ذلك كلّه فليس ثمة دلالة على أنّ قصص الأطفال المحلية تأخذ مكانتها في المكتبات المدرسية، وتصل إلى أيدي قرائها الأطفال كما هو مرغوب لها.

وقد علّل الإداريون والمعلمون في المدارس التي طبّقت فيها الاستبانة من خلال مقابلاتي معهم، أنّ عدم توافر قصص الأطفال المحلية في المكتبات المدرسية، يعود بالدرجة الأولى إلى قلّتها في المكتبات العامة التي تغرق في القصص العربية والمترجمة، التي تفوق القصص المحلية جودة، يضاف إلى هذا أنّ مديريات التربية التي تتولّى تزويد المكتبات المدرسية بكتب الأطفال ولاسيّما بعد إلغاء أسبوع المكتبات السنوي، لاتسلّم المدارس إلاّ المجموعات العربية والمترجمة، مع عدد قليل جداً من القصص المحلية.

وهذا يؤكد ماقالته السيدة (دلال حاتم) رئيسة تحرير مجلة أسامة، في حديث معها حول قلّة تواجد قصص الأطفال المحلية في المكتبات المدرسية، وكان مضمون ماقالته السيدة (حاتم) أنّ التنسيق والتعاون بين الجهات الرسمية الناشرة لأدب الأطفال من جهة، وفيما بينها وبين المسؤولين عن تربية الأطفال من جهة أخرى، معدوم جداً، وضربت أمثلة عن ذلك لاضرورة لذكرها[١٨].

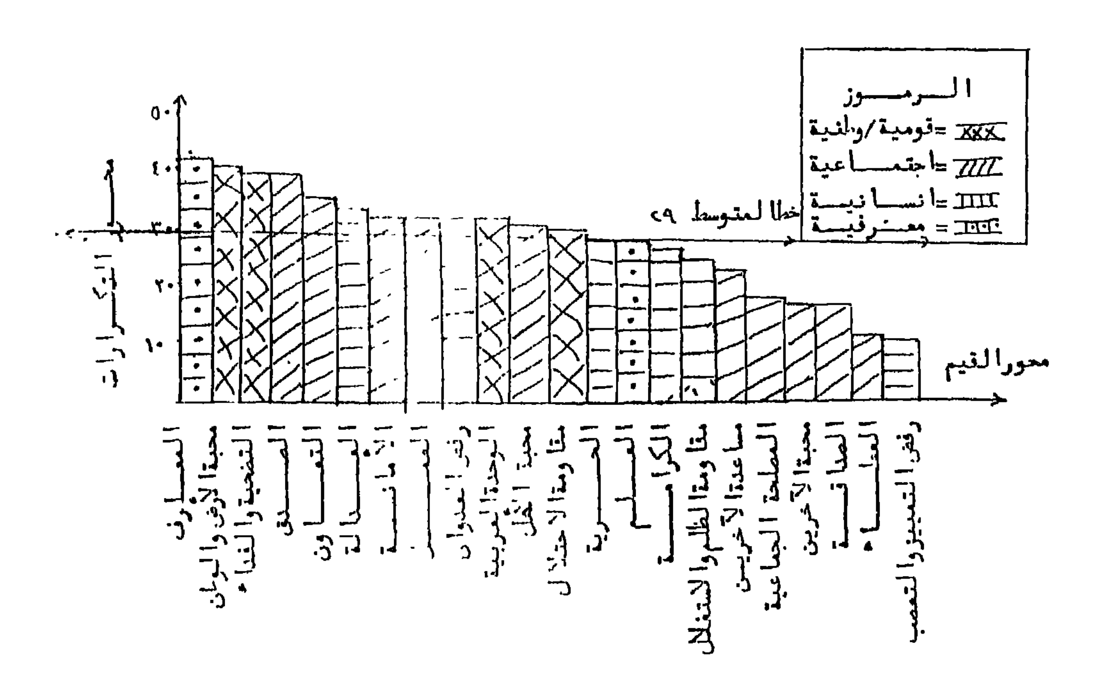
ومن جهة أخرى، لوحظ من إجابات المعلمين أنّ الأطفال يقبلون على قراءة القصص العربية أكثر من قراءة القصص المحلية، حيث بلغت نسبة الإقبال على قراءة القصص العربية (٢, ٤٥٪)، في حين بلغت نسبة الإقبال على قراءة القصص المحلية (١, ٤٣٪) والمترجمة (٦٨ , ١١). وعلّل المعلمون زيادة إقبال الأطفال على قراءة القصص العربية، بأنّ طباعتها جيّدة

١٨- جرى اللقاء مع السيدة (دلال حاتم) في مقر مجلة اسامة، بتاريخ ١٢/١١/١٩٨٦.

وصورها ملّونة ومعبّرة، وإخراجها يجذب الطفل ويدفعه إلى القراءة، وهذه الأمور صحيحة ومقبولة، نضيف إليها سبباً آخر لايقلّ أهمية - فيما نقدّر - عما ذكره المعلمون، وهو أنّ قصص الأطفال المحلية لم تصل بشكل جيد إلى أيدي الأطفال، لأنّها لم تتوافر في المكتبات بنسبة القصص العربية، وبالكمية المقبولة أصلاً، ومن هنا لايمكن للأطفال أن يطلّعوا عليها أو الحكم على مضموناتها.

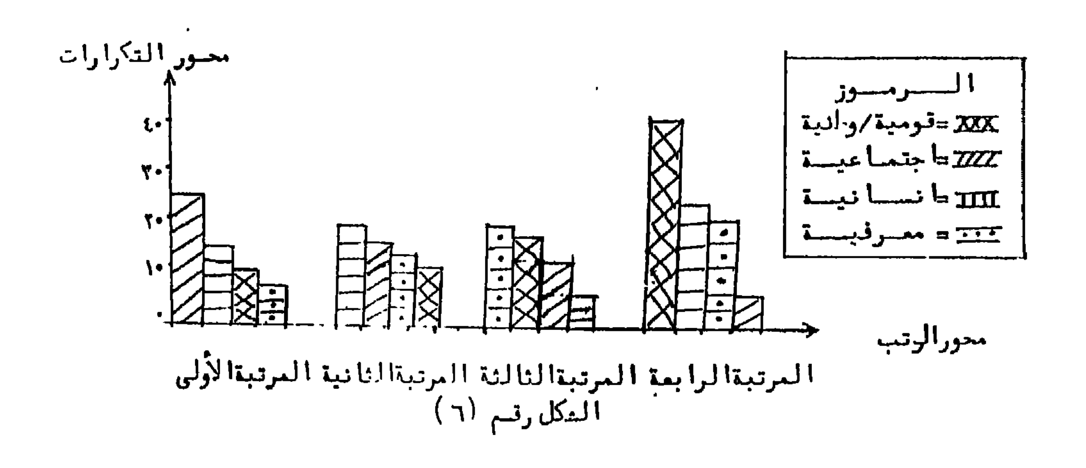
وإذا ماانتقلنا إلى ترتيب المجموعات القيمية وفئاتها، نجد أنّ عدد تكراراتها (٦٣٨) تكراراً، وزّعت على / ٢٢/ قيمة تراوحت كلّ منها مابين (١٠ - ٤٠) تكراراً، احتلّت قيمة / العلوم والمعارف/ المرتبة الأولى ومجموع تكراراتها / ٤٢/ تكراراً، بينما جاءت قيمة / رفض التمييز والتعصب/ المرتبة الأخيرة وتكراراتها / ١٠/ تكرارات. وبعد حساب متوسط التكرارات والبالغ/ ٢٩/ تكراراً، كانت القيم السائدة فوق خط المتوسط/ ١٤/ قيمة، من بينها قيم المجموعة القومية/ الوطنية الأربع، وقيمتا المجموعة المعرفية، وخمس قيم من مجموعة القيم الاجتماعية وثلاث قيم من المجموعة الإنسانية كما هو مبين في الرسم البياني التالي:

الشكل رقم (٥)



وعندما طبّق اختبار (كاي مربع χ^2) على توزيع التكرارات، كـان الفرق جوهرياً فيما بينها لأنّ قيمة (χ^2) المحسوبة=٦٢,٥٩٧، وهي أكبر من قيمة (χ^2) النظرية التي =٣٨,٩٣٢ عند درجة حرية (٢١) ومستوى دلالة (٠,٠٠١) ممايجعلنا نقرّر أنّ هناك تحيزاً لقيم دون أخرى بحيث جاء التوزيع متبايناً وغير عادل.

وعندما طلب إلى المعلمين ترتيب هذه القيم ضمن مجموعاتها بالتسلسل، حصلت مجموعة القيم الاجتماعية على أكثر تكرارات المرتبة الأولى، وحصلت مجموعة القيم الإنسانية على أكثر من تكرارات المرتبة الثانية، بينما حصلت المجموعة المعرفية على أكثر تكرارات المرتبة الثالثة، والمجموعة القومية/ الوطنية على أكثر تكرارات المرتبة الرابعة والأخيرة.



الشكل رقم (٦)

جدول رقم (٨)

حساب قيمة (كاي مربع χ^2) في ترتيب القيم بحسب نتائج استبانة المعلمين

القيـــم	ك	ك ن	ك – ك ن	(ك – ك ن)٢	(ك – ك ن)٢ / ك ن
المعارف	٤٢	٢٩	١٣	١٦٩	٥,٨٧٦
محبة الأرض والوطن	٤١	٢٩	١٢	١٤٤	٤,٩٦٥
التضحية والفداء	٤٠	٢٩	١١	١٢١	٤,١٧٢
الصدق	٤٠	٢٩	١١	١٢١	٤,١٧٢
التعاون	٣٦	٢٩	٧	٤٩	١,٦٩
العدالة	٣٤	٢٩	٥	٢٥	٠,٨٦٢
الأمانة	٣٣	٢٩	٤	١٦	٠,٥٥٢
العمل	٣٣	٢٩	٤	١٦	٠,٥٥٢
رفض العدوان	٣٣	٢٩	٤	١٦	٠,٥٥٢
الوحدة العربية	٣٣	٢٩	٤	١٦	٠,٥٥٢
محبة الأهل	٣٢	٢٩	٣	٩	٠,٣١
مقاومة الاحتلال	٣١	٢٩	٢	٤	٠,١٣٨
الحرية	٢٩	٢٩	٠	٠	٠٠
العلم	٢٩	٢٩	٠	٠	٠٠
الكرامة	٢٨	٢٩	١-	١	٠,٠٣٤
مقاومة الظلم والاستغلال	٢٦	٢٩	٣-	٩	٠,٣١
مساعدة الآخرين	٢٤	٢٩	٥-	٢٥	٠,٨٦٢
المصلحة الجماعية	١٩	٢٩	١٠-	١٠٠	٣,٤٤٨
محبة الآخرين	١٧	٢٩	١٢-	١٤٤	٤,٩٦٥
الصداقة	١٧	٢٩	١٢-	١٤٤	٤,٩٦٥
العطاء	١١	٢٩	١٨-	٣٢٤	١١,١٧٢
رفض التمييز والتعصب	١٠	٢٩	١٩-	٣٦١	١٢,٤٤٨
المجموع/ ٢٢/	٦٣٨	٦٣٨			٦٢,٥٩٧

النتيجة:

χ^2 المحسوبة=٦٢,٩٥٧

χ^2 النظرية = ٣٨,٩٣٢

درجة حرية =٢١

مستوى الدلالة = ٠,٠١

الفرق جوهـري.

أمّا ترتيب الكتّاب بحسب مجموعات القيم، فلم ينجح المعلمون في ذلك باستثناء/ ١٩/ معلماً من أصل العينة كلّها، ولم يذكروا سوى/ ٢٦/ كاتباً من كتّاب قصص الأطفال المحليين، تراوحت التكرارات التي حصل عليها كلّ منهم مابين (١-٣) تكرارات، حتى إنّ بعض المعلمين أجاب بعبارة (لاأعرف) صراحة، وبعضهم ذكر قصصاً عربية أو مترجمة للكبار.

وقد أعاد المعلمون عجزهم في الإجابة عن هذا السؤال، إلى قلّة خبرتهم بكتّاب أدب الأطفال عامة، وكتّاب القصة الطفلية المحلية خاصة، مادامت القصص الطفلية المحلية قليلة بالقياس إلى غيرها، ولم تزوّد المدارس بلوائح عن منشورات كلّ جهة سنوياً، ليتسنى لهم الاطلاع المستمرّ عليها واقتناء بعضها، على الأقل لمكتبات البيوت. وقد نضيف سبباً آخر يتمثّل في الفتور الثقافي الذي تشهده الساحة الثقافية عامة، والصورة المكوّنة في أذهان جماهير القراء عمّن يملكون هذه الثقافة، أو القائم على شؤونها.

أمّا الملاحظات الإيجابية التي سجّلها المعلمون على القصص المحلية، فقد تركّزت على / اللغة المناسبة، ومعالجة الموضوعات التربوية الواقعية/ . في حين تركزت الملاحظات السلبية على / وجود بعض القصص فوق مستوى الأطفال الذي توجّه إليهم، وبعضها ترفيهي لايتضمّن أيّة قيم أو أفكار تسهم في بناء شخصية الطفل، يضاف إلى ذلك أنّها تعنى بمرحلة

عمرية واحدة، وتستخدم الأسلوب المباشر، وتكثر من استخدام الحيوانات والأشياء.

وعلى الرغم من اعتراف المعلمين بضعف خبرتهم فيما يتعلّق بواقع قصص الأطفال المحلية فقد كانت مقترحاتهم مقبولة إلى حدّ ما، ومنسجمة مع ملاحظاتهم الإيجابية والسلبية، حيث كان عدد المتقرحات/ ١٦/ مقترحاً تراوحت كلّ منها من (١-٣١) تكراراً، وكان التركيز على المقترحات التالية بالترتيب:

١- أن تكتب القصة بلغة مبسّطة وواضحة.

٢- أن تراعي القصة نفسيّة الطفل الذي توجّه إليه، وحاجاته واهتماماته.

٣- أن تتوافق مضمونات القصة مع الأهداف التربوية.

٤- أن تترافق القصة برسوم ملوّنة ومعبّرة.

٥- أن تعالج القصص موضوعات من حياة الطفل.

٦- أن تستخدم الخيال القريب من الواقع.

وإذا أجرينا مقارنة بين مقترحات المعلمين ومقترحات الأطفال، وجدنا أنّ هناك تطابقاً في غالبيتها، ولاسيّما فيما يتعلّق باللغة ونفسية الطفل، والواقعية والرسوم والأسلوب المشوّق الممتع خاصة، وهي من الأمور الأساسية التي يجب الأخذ بها ومراعاتها في أثناء الكتابة للطفل.

الفصل الخامـــس

١- نتائج عامة

٢- التوصيات



أولاً – النتائج العامة:

لما كان الهدف الأساسي من البحث بكامله ينحصر في رصد واقع قصص الأطفال في سورية لمعرفة القيم التربوية التي تعالجها، عن طريق تحليل مضمونات هذه القصص من جهة، والإطلاع على آراء أصحاب العلاقة المباشرة في التعامل مع هذه القصص من جهة أخرى وذلك لوضع إطار عام يحدّد ملامح هذه القصص الحالية بكلّ معطياتها التربويّة، ومن ثمّ تبنّي بعض التوصيات والمقترحات التي يمكن أن تسهم في تحسين هذه القصص ورفع مستواها والأخذ بها نحو الأفضل.

لهذا كلّه لابدّ من إجراء مقارنة أو (مطابقة) إن صحّ التعبير – بين النتائج التي توصّلت إليها الاستبانات ولاسيّما من حيث ترتيب القيم وفق وجهات نظر الأطراف الثلاثة من جهة، وفيما بينها وبين ترتيب القيم في تحليل المضمون من جهة أخرى، وذلك لنتمكّن من الوقوف بشكل فعلي على واقع هذه القصص، ومعرفة القيم السائدة فيها والتي يجمع فيما بينها قاسم مشترك يظهر التركيز عليها، وماهي القيم التي تختلف نسبة سيادتها و لم يظهر التركيز عليها في نتائج أدوات البحث المختلفة.

إذا رجعنا إلى نتائج استبانات الكتّاب والمعلمين والأطفال، نلاحظ أنّ القيم التي تشترك في السيادة فيما بينها تتجلّى في قيم (محبّة الأرض والوطن، العمل، الصدق، مقارمة الاحتلال، التضحية والفداء، التعاون، رفض العدوان، الحرية، العدالة) وإن كانت نسبة السيادة تختلف قليلاً فيما بينها. وفي المقابل نجد أنّ قيماً تسود في نتائج استبانة ما ولاتظهر في استبانة أخرى كما في قيمة / العلوم والمعارف التي تأتي في قمة نتائج استبانة المعلمين، وقيمتي / محبّة الآخرين، والمصلحة الجماعية/ اللتين تسودان في نتائج استبانة الكتّاب، في حين تسود قيمتا / الأمانة والعلم/ في استبانة الأطفال[1].

---

١ – انظر الشكل البياني رقم(٣) – الملحق رقم (٣).

ولئن كان الاتفاق واضحاً على سيادة بعض القيم، فهذا لايعني أنّ الاتفاق كامل على توزيع القيم من وجهات نظر الأطراف الثلاثة من جهة، وفيما بينها وبين تحليل المضمون ومن جهة أخرى، لأن القيم المتّفق عليها / تسع قيم/ وهي أقلّ من نصف مجموع القيم المحدّدة.

وبعد حساب معامل الترابط - استناداً إلى قانون الرتب - بين ترتيب القيم في تحليل المضمون وترتيبها في الاستبانات، كانت النتائج على الشكل التالي:

كان الترابط بين ترتيب القيم في نتائج تحليل المضمون وترتيبها في استبانات الكتّاب (٣٢, ٠) وهو ترابط ضعيف، ولاتوجد علاقة قويّة بين القيم في قصص الأطفال والقيم التي رتبّها الكتّاب في الاستبانة.

وكذا الأمر بالنسبة لمعامل الترابط بين ترتيب القيم في تحليل المضمون وترتيبها في استبانات الأطفال، حيث كان الترابط ضعيفاً جداً ويساوي (٢٩, ٠) فحسب، أي أنّ العلاقة بين القيم الموجودة في قصص الأطفال، والقيم التي يرغب فيها الأطفال ضعيفة جداً.

أما إذا قارنّا بين سلّم القيم في نتائج تحليل المضمون وسلالم القيم في الاستبانات الثلاث، من حيث نسب توزيع هذه القيم في كلّ منها، نجدها تلتقي على (ستّ) من القيم السائدة فيها بينها وهي (مقاومة الاحتلال، العمل، محبّة الأرض والوطن، رفض العدوان، المعارف، التعاون). وفي حين تسود قيم (الصداقة، محبّة الأهل، الوحدة العربية) في نتائج تحليل المضمون، نجد مقابلها في نتائج الاستبانات، سيادة قيم (التضحية والفداء - الحريّة الكرامة، الصدق)، وظهر عدم التركيز واضحاً في جميع النتائج بالنسبة لقيم (الأمانة، المصلحة الجماعيّة، رفض التمييز والتعصب)، على الرغم من أنّها قيم أساسية من القيم التي يرسّخها المجتمع التقدّمي الاشتراكي[٢].

٢- انظر الرسم البياني رقم (٥) - الملحق السابق

وهذا الاختلاف في نظام القيم السائدة أمر طبيعي، لأن نظاماً موحّداً غير موجود لدى الكتّاب يوائم مابين حاجات الطفولة من جهة، ومتطلّبات الأهداف التربويّة من جهة أخرى، وبالتالي من الصعوبة التطابقْ بين القول والفعل نتيجة لاختلاف الظروف والمؤثّرات التي تكون خارجية أو داخلية، وهذا مابدا واضحاً بين ماقاله الكتّاب والأطفال والمعلمون، في الاستبانات، وماأظهرته نتائج تحليل المضمون.

ولمعرفة مدى العلاقة بين توزيع القيم في الاستبانات الثلاث، أجري معامل الارتباط بين كلّ توزيعين على حدة فكانت النتائج التالية:

كان معامل الترابط بين توزيع القيم في استبانات الكتّاب وتوزيعها في استبانات الأطفال مقبولاً إلى حدّ ما، حيث بلغ الترابط (٥١ , ٠). وهذا يعني أنّ هناك علاقة مابين مايعالجه الكتّاب من قيم ومايرغب فيه الأطفال من هذه القيم.

أمّا الترابط بين ترتيب الكتّاب وترتيب المعلمين لسلّم توزيع القيم، فقد كان ضعيفاً جداً، إذ بلغ معامل الترابط (٠٢ , ٠) فحسب، وهذا يدلّ على اختلاف كبير بين وجهات نظر الكتّاب والمعلمين بالنسبة لأفضليات القيم التي يجب أن تعالجها قصص الأطفال.

ولكن الترابط بين توزيع القيم في استبانات المعلمين، وتوزيعها في استبانات الأطفال كان عالياً جداً، حيث وصل إلى (٨٣ , ٠) وربما يعود السبب في ارتفاع نسبة الترابط إلى الظروف المتشابهة التي يعيشها المعلمون والأطفال معاً، على الأقل في المدرسة الابتدائية.

هذا من جهة توزّع القيم ضمن الفئات، أما توزّع القيم ضمن المجموعات القيمية الأربع / القومية والوطنية، الاجتماعية، الإنسانية، العلميّة المعرفية/ فقد كان الاختلاف ظاهراً واضحاً في ترتيبها تبعاً لوجهات النظر المختلفة، فيما بين الأطراف الثلاثة. ففي حين نجد أنّ مجموعة القيم

الاجتماعية، جاءت في المرتبة الأولى بالنسبة لترتيب المعلمين، نجد أنّ المجموعة الانسانية، جاءت في المرتبة الأولى بالنسبة لترتيب الكتّاب، والمجموعة المعرفية بالنسبة لترتيب الأطفال، بينما جاءت المجموعة القومية/ الوطنية في المرتبة الأولى بالنسبة لتحليل المضمون، وربما يعود سبب تفضيل الأطفال مجموعة القيم المعرفية إلى طبيعة الطفولة التي تتّصف بحبّ البحث والاستطلاع ومعرفة كلّ جديد في العلوم والمعارف المختلفة التي تلبّي حاجات الطفل وتشبع رغباته، والجدول التالي يوضح أوجه التشابه والاختلاف في ترتيب المجموعات القيمية بحسب نتائج كلّ مصدر من أدوات البحث:

المراتب / الأداة	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
تحليل المضمون	القومية/ الوطنية	الاجتماعية	الانسانية	المعرفية
استبانة الكتّاب	الانسانية	الاجتماعية	القومية/ الوطنية	المعرفية
استبانة المعلمين	الاجتماعية	الانسانية	المعرفية	القومية/ الوطنية
استبانة الأطفال	المعرفية	الانسانية	القومية/ الوطنية	الاجتماعية

وعلى الرغم من هذا الاختلاف الحاصل سواء في ترتيب فئات القيم، أو في ترتيب هذه القيم ضمن مجموعاتها الرئيسة، فإنّ القيم موجودة في قصص الأطفال بشكل أو بآخر، ذلك لأنّ هذه القصص تتضمن المجموعات القيمية التي تحدّدها أهدافنا التربوية، ولكن هل تجيب هذه النتائج عن السؤال المطروح (هل تسهم القصة الطفلية في سورية في تربية الطفل و تكوينه تكويناً سليماً يتوافق مع الأهداف التربوية العامة المتمثّلة في الجوانب/ القومية والوطنية، الاجتماعية، الإنسانية، والمعرفية؟).

من خلال النتائج التي توّصلنا إليها - وعبر أدوات البحث المختلفة - والقيم التي تضمّنتها قصص الأطفال، نجد أنّ هذه القصص تسهم إلى حدّ

مـافي تربيـة طفلنا بما يتناسب وأهداف المرحلة التي يعـيشـهـا، وإن كـان هذا الإسهام يركّز على جوانب دون غيرها، ولـم يرقَ إلى المستوى المطلوب، لأنّ النظام القـيـمـي العـام لم يكتـمل ويتـبلور - على مـايبـدو - مـادام لايوائم بين حـاجـات الطفـولة بشكـل عـام، وحـاجـات طفلنا وواقعـه بشكـل خـاص من جهة، وبين متطلباتنا التربوية من جهة أخرى، وهذا يتطلّب وقفة تأملّ طويلة مع الواقع الراهن لـلقصـة الطفليّة، وتمحيصه بكلّ أبعاده والانطلاق منه إلى واقع أفـضـل يكون فـيـه العـمـل القـصـص الموجّه إلى الـطفل مـتكامـلاً من الناحيتين / التربوية والتثقيفيّة/ في آن واحد.

ولكن - وعلى الرغم من كلّ ماذكر - لايمكننا أن ننكر أنّ فنّاً من فنون أدب الأطفال هو (القصة)، هذا الفنّ المشوق والمحبّب لدى الأطفال - مولود حيث لـم يكتـمل نمّوه ولم ينضج بعد، يسير متـقدّمـا أحياناً، ومتـعثّراً أحيـاناً أخرى، فهو بحاجة إلى كثير من الرعاية والاهتمام من جانب القـائمين عليه والمسؤولين عن سلامة نموّه وتقدّمه.

واستناداً إلى مـاأظهرته النتائج والتفسيرات التي رافقـتـهـا، لابدّ من وضع بعض المقترحات أو التوصيات التي ربّما تكون بمنزلة إطار عام تتـحرك القـصـة الطفليـة من خـلاله أو حـافـز يدفع بهـذا الفن إلى المستـوى الأفـضـل بتضافر جهود المخلصين والمهتمّين بالطفل وتربيته وآدابه.

وقد لاحظ الباحث من خلال استعراض ملاحظات الكتّاب والأطفال والمعلمين ومـقـترحـات كلّ منهم، أنّ هناك قـواسم مشتركـة تجمع فيـما بينهم يمكن الاعـتـمـاد عليـهـا في صـوغ هذه التـوصيـات مع بعض التعـديل فيـهـا أو الإضـافـة عليـهـا، بمـا يتناسب وأهداف البـحـث من جـهـة وواقـعنا التـربوي والثقافي من جهة أخرى، بحيث تتحقّق الفائدة المرجّوة من هذا البحث.

ثانياً - التوصيات:

بناء على ماأظهرته النتائج حول واقع قصص الأطفال في سورية والقيم التربوية المتضمّنة فيها، ولكي يكون البحث مفيداً ويعطي شيئاً جديداً يسهم في تطوير القصّة الطفليّة المحلية - لابد أن يُقدّم بعض التوصيات التي تكون منطلقاً لهذا التطوير، يمكن إجمالها في النقاط التالية:

١- عقد ندوات أدبية تربوية مشتركة، يشارك في أعمالها كتّاب أدب الأطفال وخبراء في التربية - ومن وزارة التربية وكليّة التربية على وجه الخصوص - لمناقشة الأهداف التربوية العامة في القطر، والأهداف الخاصة بكل مرحلة من مراحل الطفولة، ليتمكّن الكتّاب من الإطلاع عليها والإلمام بها بحيث يتوجّهون بكتاباتهم إلى الأطفال من خلالها، بما يكفل تعزيز هذه الأهداف وغرسها في نفوس الناشئة.

٢- عقد ندوات مشتركة بين كتّاب أدب الأطفال وخبراء متخصّصين بعلم نفس الطفل لتوضيح ميزات الطفولة في مراحل نمّوها المختلفة، وماتحتاجه كل مرحلة من النواحي العقلية والنفسية والاجتماعية، ممّا يحقّق توازناً متكاملاً في شخصيّة الطفل المستقبلية، وهذا يضع أمام الكتّاب معايير دقيقة وواضحة في أثناء التوجّه إلى الطفل مهما تكن المرحلة التي يعيشها.

٣- السعي لإيجاد معجم لغوي للأطفال يحدّد المفردات التي تتناسب مع كل مرحلة من مراحل الطفولة، ويكون عوناً للكتّاب يستطيعون من خلاله أن يقدّموا النصوص الأدبية التي تتوافق في لغتها مع لغة الطفل وتعمل على تهذيبها، فيزداد إقبال الطفل على النص القصصي ويستمتع به . ويتمّ بناء هذا المعجم عن طريق إجراء تطبيقات عملية على الشرائح العمرية المختلفة من قبل خبراء في اللغة والأدب، لاستطلاع المفردات اللغوية الشائعة بين أطفال كلّ مرحلة، من خلال مايتحدّثون به ومايرغبون في قراءته، والصعوبات التي يواجهونها في فهم بعض المفردات، الأمر الذي يؤدّي بالتالي إلى تحديد المفردات المناسبة لكلّ مرحلة.

٤- إيجاد شكل من أشكال التخصّص في الكتابة للأطفال، لأنّ مايكتب للكبار يختلف عما يكتب للصغار، ومايكتب لطفل السابعة، يختلف عما يكتب لطفل العاشرة أو الثانية عشرة. وهذا التخصّص مطلوب من الكتّاب أولاً، ومن الجهات المسؤولة عن نشر أدب الأطفال ثانياً، على أن يحدّد ذلك مفصلاً على غلاف الكتاب، فيكتب على سبيل المثال: قصص لمرحلة الطفولة الثالثة، أوللطفولة الرابعة (١٠-١٢) سنة، وهكذا...

٥- إقامة نوع من التنسيق والتكامل بين الجهات المعنية بتربية الطفل وثقافته وآدابه لاسيّما بين وزارة التربية ووزارة التربية ووزارة الثقافة واتحاد الكتّاب وطلائع البعث، لدراسة كلّ مايقدّم قصص الأطفال بين حين وآخر وإجراء تقويم شامل لها من مختلف الجوانب اللغوية والتربوية بحيث تشجّع النتاجات الجيدّة، وتستبعد النتاجات ذات المستوى المتدني ويتحقّق بذلك نوع من التنسبق والتكامل بين الجهات الناشرة.

٦- معالجة الموضوعات التي لها علاقة مباشرة بواقع الطفل الذي تقدّم إليه هذه النصوص بما يتلاءم مع حاجاته واهتماماته، على أن تتناسب أشخاصها وأبطالها مع المرحلة العمرية للطفل، والتخفيف قدر الإمكان من استخدام الحيوانات والأشياء مع المراحل المتقدّمة بما يكفل ارتباط الطفل بمحيطه وإعداده للحياة فيه.

٧- توزيع الموضوعات التي تعالجها قصص الأطفال، بحيث تشمل موضوعات/ قومية ووطنية، واجتماعية وإنسانية، وعلميّة معرفيّة/ تلبي حاجات الطفولة للمعرفة والإطلاع من جهة، وتخدم الأهداف التربوية العامّة من جهة أخرى، وهذه مسؤولية الجهات الناشرة.

٨- الابتعاد في الكتابة عن الأسلوب المباشر القائم على الوعظ والتوجيه المباشر الذي يخالف طبيعة التعلّم عند الطفل، واستخدام

الأسلوب الضمني الشفاف الذي يترك فرصة لإثارة تفكير الطفل القارئ واستمتاعه بلحظة استخلاص الفكرة أو المضمون بنفسه، بما يكفل تحقيق الفائدة الكبرى شريطة عدم الإغراق في الرمزية التي تخلق صعوبة الفهم عند الطفل.

٩- ترسيخ الإيمان عند الكتّاب بأنّ الكتابة للأطفال لاتقلّ شأناً عن الكتابة للكبار، إن لم تفقها إبداعاً - وأنّ كتابة قصص الأطفال من الأمور التي تحتاج إلى موهبة ومقدرة أدبيّة فائقة لأنّها جنس أدبي قائم بذاته وله شروطه الخاصة، ولاسيّما أنّ للقصة الطفلية دوراً بارزاً إيجابياً وفعّالاً في تربية الطفل إذا ماأحسن خلقها وتوظيفها ودوراً سلبياً مقابلاً إذا ماأسيء استخدامها وطريقة إيصالها:

١٠- إسناد مهمّة الرقابة على ماينشر من قصص الأطفال المحلية إلى لجان متخصّصة في الأدب، والتربية، تكون مسؤولة عن تقويم العمل القصصي تقويماً موضوعياً، وفق أسس ومعايير محدّدة - وإن كانت الرقابة المشدّدة مطلوبة أولاً على قصص الأطفال التي تدخل القطر - للتأكّد من سلامة مايبث إلى الطفل نظراً لحساسيته المرهفة وسرعة تأثّره بما يقرأ أويسمع أويشاهده وتمثّله للأفكار والمضمونات من خلال ممارسته السلوكية وتقليده للأشخاص والأبطال الفاعلين في القصة، وهذا مايترك أثراً واضحاً في بناء شخصيته ونظام القيم، التي يتمثّلها فكراً وسلوكاً.

١١- توافر عنصر التشويق والمتعة في قصص الأطفال، من حيث الطباعة الجيّدة والإخراج الفنّي المتقن، والصور والرسوم الملونة التي ترافق القصة وتزيدها إيضاحاً، الأمر الذي يحقّق متعةالقراءة أولاً، وسهولة الفهم وإيصال الفكرة ثانياً، يضاف إلى ذلك الخيال الشفّاف الذي يظلّل القصة ويسمو بذهن القارئ وتفكيره، وهذا ماتسعى إليه قصص الأطفال من الوجهة التربويّة الحديثة.

١٢- تشجيع الكتّاب المبرّزين عن طريق تخصيص جائزة سنويّة تمنح لأفضل كاتب، استناداً إلى أسس تقويميّة صحيحة تضعها لجنة أدبيّة تربوية مشتركة، وهذا مايخلق حوافز قويّة لدى الكتّاب تدفعهم إلى التجديد والعطاء والإبداع في كتابة القصص الجيدة للأطفال، فيتساقط المستهترون والمتاجرون بأدب الأطفال، ويصمد المبدعون المؤمنون بأهميّة مايفعلون.

١٣- إجراء درسات نقديّة متخصّصة على أدب الأطفال عامة والقصص منه خاصة، وفق علميّة ومنهجيّة مهمتها الكشف عن الغثّ والسمين، وعلى غرار الدراسات النقديّة الأخرى، بما يكفل تعزيز هذا الفن الأدبي الهام، ويضع الكتّاب بالتالي على الطريق الصحيح.

١٤- إقامة ندوات ومؤتمرات دورية يشترك فيها الأطفال وكتّاب القصة الطفليّة، لتبادل وجهات النظر فيما ينشر من قصص الأطفال سلباً أم أيجاباً، والأخذ قدر الإمكان بآراء الأطفال وتبنيها بشكل جدّي في أثناء الكتابة والنشر.

١٥- إحداث دائرة خاصة بأدب الأطفال في كلّ مؤسّسة رسميّة / ثقافية كانت أو أدبيّة/ مهمتها تنسيق ماينشر وتقويمه تقويماً صحيحاً، والعمل على توزيعه وإيصاله إلى أوسع شريحة من الأطفال القراء بأيسر السبل وأخفض الأسعار.

١٦- إنشاء مكتبات عامة أو متنقلة في كلّ حي وبلدة، تحتوي على كتب الأطفال، ولاسيّما كتب الأطفال المحليّة يكون القائمون عليها من ذوي الخبرات الأدبية والتربوية، تتيح للأطفال القراءة والاطلاّع على كلّ ماينشر محليّاً من قصص الأطفال، فتتحقّق بذلك مهمة الإيصال من جانبين/ تثقيفي وتربوي/.

١٧- تزويد مكتبات المدارس بما يصدر من قصص الأطفال المحلية عن الجهات الناشرة المختلفة وذلك بالتنسيق بين هذه الجهات ووزارة التربية

لكونها السلطة التربوية العليا التي تتولّى تزويد المكتبات المدرسيّة بالكتب المختلفة عن طريق مديرياتها في المحافظات، ولاسيّما بعد إلغاء أسبوع المكتبات السنوي.

١٨- إلزام كلّ جهة ناشرة (عامة أو خاصة) بإصدار لوائح مفصّلة عن منشوراتها في أدب الأطفال وتعميمها على المكتبات العامة والخاصة والمكتبات المدرسيّة، بشكل دوريّ مع التعريف بمضموناتها لتتاح أمام المعنيين إمكانية الاطلاع عليها واقتناء مايمكن، إقتناؤه من القصص المحدّدة فيها.

١٩- زيادة المجلاّت الخاصة بالأطفال، بحيث تتولّى نشر مختلف أنواع أدب الأطفال، والقصة منه خاصة، تكون أسعارها رمزيّة مقبولة تيسر الحصول عليها، وتخصيص زوايا دورية في الصحف اليومية لنشر قصص الأطفال بما يتناسب مع مراحل الطفولة.

٢٠- إحداث وظيفة (أمين مكتبة) في المدارس الابتدائية على غرار المدارس الاعدادية والثانوية، لتنشيط استخدام المكتبة المدرسية، وإقامة دورات تأهيلية خاصة لأمناء المكتبات تعرّفهم بما يكتب في قصص الأطفال المحلية، وكيفية نقده وتقويمه، وماهي أفضل السبل لتشجيع الأطفال على المطالعة، ليتمكّن أمين المكتبة من القيام بدوره وتوجيه الأطفال إلى أفضل القصص التي تناسب أعمارهم وتلبّي حاجاتهم واهتماماتهم.

هذه أهمّ التوصيات التي أراها ضرورية أكثر من غيرها، وملحّة استناداً إلى ماتوصلّت إليه نتائج البحث عبر أدواته المتعدّدة، من أجل تحسين واقع قصص الأطفال المحلية وتطويرها لتكون في مستوى جيد شكلاً ومضموناً، يمكنها معه من الإسهام الفعّال في تحقيق الأهداف التربوية الخاصة بالطفولة إلى جانب الروافد التربوية الأخرى.

ولي الأمل الكبير أن تصل هذه التوصيات إلى المعنيين والمهتمين بشؤون تربية الطفل وتثقيفه، طفل اليوم - رجل الغد والمستقبل المنشود الذي نطمح إليه ونسعى باتجاهاته.

ملحق رقم (١)

نماذج من تحليل المضمون



قصة/ الصبّار والتحدي/ من مجموعة / نجمة الصبح/ أيوب منصور - وزارة الثقافة - ط١٩٧٦

فئة ماذا قيل		فئة كيف قيل			
القيم	وحدات التحليل	التكرارات	نوع القيم	وسيط العرض	طريقة العرض
محبة الأرض	تغوص جذوري عميقاً في الأرض / يالها من أرض خصبة/ صمّمنا على الثبات في أرضنا/	٢	ايجابية ٢	النبات ٢	صريحة ٢
مقاومة العدوان	كانت ثماري خالية من الأشواك / حولت غصني إلى أشواك / صارت عصيّة على الثعالب / أصبحت تحمي ثمارها من ثعالب الحقول الماكرة/ نتعلّم كيف نحافظ على ثمارنا / نصمد أمام العواصف والنكبات/ .	٦	ايجابية ٦	النبات ٦	ضمنية ٦
الصداقة	أغصان صديقتي / صديقتي الرمانة/	٢	٢ ايجابية	٢ النبات	٢ صريحة
العطاء	امنحه ثمرة حلوة المذاق / امنح لمن أحبّ من عشاق الدروب الوعرة/ أكل من ثماري حتى شبع / سنجرّ المياه من النهر/ .	٥	ايجابية ٥	النبات ٥	ضمنية ٥

قصة / الجندي/ من مجموعة / الفرح/ ليلى صايا سالم - اتحاد الكتّاب - ط/ ١٩٧٩.

الدفاع عن الوطن	أنا فـارس امـتطي الجـواد وأهاجم الأعـداء/ أنا جندي يحـمل بندقيـة/ جندي ذاهب ليـحـمي حـدود بلاده / سأكـون جندياً أدافع عن أمي وعن أرضي/	٤	ايجابية ٤	الانسان ٤	صريحة ٤
محبة الأرض	إنه رائحـة أمي الطيـبـة / همـسـت الأرض أنا أمك/ أنا أمّك وأمّهـا / أنا أمّ الجـميع/ إنتِ أمي / أحـبّك ياأمّ الجميع/	٦	ايجابية ٦	الانسان ٣ الاشياء ٣	صريحة ٦
محبة الأهل	يودّع أمه ويقبّلها / لايمكنني أن أترك أمي/ أناأحـبّهـا كـثـيـراً/ أين أنت ياأمي/	٤	ايجابية ٤	ايجابية ٤	صريحة ٤

قصة / شجرة زيتون صغيرة/ دلال حاتم - كتاب أسامة الشهري - ط١٩٨٢

فئة ماذا قيل		فئة كيف قيل			
القيم	وحدات التحليل	التكرارات	نوع القيم	وسيط العرض	طريقة العرض
العلم	وصلت إلى الرقم عشرة وتوقفت / لاأستطيع أن أعدّ أكثر من ذلك/ عندما تدخلين المدرسة تتعلّمين الحساب/ ستعدّين كل أشجار الكرم/ .	٤	سلبية ٢ ايجابية ٢	الانسان ٤	صريحة ٤
رفض العدوان	لماذا يضعون أسلاكاً شائكة حول الكرم / ليمنعوا الناس من الدخول إليه/ كنّا نملك هذا الكرم ياليلى/ أعداؤنا استولوا عليه وطردونا منه/ أطلقوا كلابهم الشرسة .	٥	سلبية ٥	الانسان ٥	صريحة ٥
مقاومة الاحتلال	جدّي وجدّك في الكرم / كلّ منهما يملك بارودة لاتفارقه / جدّي وجدّك كانا بطلين/ تحوّلا إلى شجرة زيتون / ألست بطلاً مثلهما/ سيأتي يوم أتحوّل فيه إلى شجرة/ إذا صرت بطلة مثل جدّي هل أتحول إلى شجرة زيتون وأقيم معكم في الكرم / أحلم بيوم تتحوّل فيه إلى شجرة زيتون صغيرة/ .	٨	ايجابية ٨	الانسان ٨	ضمنية ٨



ملحق رقم (٢)
أسماء مجموعات قصص الأطفال
- المجتمع الأصلي
- عينة التحليل



أسماء قصص العينة الخاضعة لتحليل المضمون

اسم المجموعة	عدد قصص المجموعة	قصص العينة	عدد الصفحات
لماذا سكت النهر	٥٢	الحصان الخشبي الصغير+جاء الجراد	٤
العصفور المسافر	٣٤	في الحديقة+ الغابة	٤
الوشاح الأزرق	٤	فارس وسالة والغول +الصياد والأرض	٧٤
السيف الخشبي	٧	السيف الخشبي + التوأمان	٦
نجمة الصبح	٢٥	الصبار والتحدي+أعظم فرس في العالم	٧,٥
السماء تمطر خرافا	٢١	موت النسر+حبة القمح البخيلة	٧,٥
سلام في مدينة الأحلام	٣٤	الصرصور يجد عملاً+البلاء الأعظم	٤
الشهداء لايموتون	١٥	رحلة صيد +الأم	٧
البلاد الجميلة	٢١	العصفور وحبة القمح + ماذا أراد القمر أن يصير	٧
مذكرات عصفور	١٩	غلبة الطبيعة +مالك الحزين (اللقلق)	٧,٥
صوت من القاع	٦	صوت من القاع + النبضة	١٨
حكايات شجرة التوت	١١	الينبوع المغرور+الرجل الغني يقتل الشجرة	٤
القطار الأحمر العجوز	١٦	نجمة الميلاد + مروان	١١
البلبل الشجاع	١٣	الحطاب الطيب + الجبل وأصدقاؤه	١٠
ماذا قالت العصافير	٢٧	الأسماك الصغيرة + الوطن	١٢,٥
عطاء السنابل	٦	يوم من الأيام +غربة عصفور	١٨
حكايات عن العصافير	١١	سأصبح طياراً + العش	٩
النهر الصغير	٣٠	الفلاح + ميساء والوطن	٥
معطف الاخفاء	١١	الحمار الذكي والوزير الأحمق+القسمة	٢٥
بسبوس الأعرج	١	القصة كلها. . .	٤٨
سيدة الثمار	٨	أغاني الطبيعة + سيدة الثمار	١٤
أحلام الصياد الكسول	١٨	مركب السمكة الذهبية + حكاية الجدة	٨
لن يموت الحب	١٥	الناطور الأحمق + التوأمان	٢٥
الأيام الرائعة	١٥	السلطان + العيد	٩
الطيران الأول	١٣	كلٌ في عمله + الدوري	١٣
المعجزة في قلب الصحراء	١٨	تجربة في جزيرة + الزهرة تضحي بنفسها	٨
حكايات الجد أيوب	١١	الحمار المتمرد + الأجنحة والعاصفة	٤
قالت الوردة للسنونو	١٩	أقوى رجل + قاتل الوردة للسنونو	٥

- تابع أسماء قصص العينة الخاضعة لتحليل المضمون

اسم المجموعة	عدد قصص المجموعة	قصة العينة	عدد الصفحات
الطفل الشجاع	١٠	الطفل الشجاع+ المكافأة	٥,٥
نجم لسامر	٩	جذور الشجر + النحلة والأزهار	١٠
لماذا حزنت العصافير	١٠	الآن يمكنني أن ألعب + هدية العصفور الصغير	٧
أغنية المعول	٥	النحلة الشاردة + العدوان	١١
هدية عيد الأم	١٥	المزارعون الصغار + الطائر الصغير	١٢
كوكب الأحلام	١٠	الغابة والمعركة + الرحلة	٨
الثعلب	١٣	شجرة خالد + النسر	٥,٥
الفرح	١٥	الجندي + الصخور	٧
فارس عين جالوت	٢	فارس عين جالوت	٣٣
عرس العصافير	٩	الوردات الثلاث + العودة	١١
أغنية الأنهار الصغيرة	٩	دكان الحداد + القارب	٨
الجزيرة السعيدة	١٣	السمك العنيد والسمك البليد + ثائر وخارطة الوطن	٩
المدخنة والغيوم	١٣	الصديقان + الغزال الصغير	٩
حكايات اياد	١٤	عندما هجم البرد + بيت له بابان	٧
العصافير تعقد اجتماعاً عاجلاً	١٠	العصافير تعقد اجتماعاً عاجلاً + في الحقل	٥
الأفعى والراعي	١٦	البحر الأزرق + الصغيرة والعمل	٩,٥
دفتر الفرح	١٧	فأرة من ورق + دفتر الفرح	٦
لماذا تعلمت البلابل الغناء	١٣	الوفاء + الأعداء	٦,٥
أحلام الصغار	١٥	سماء المدينة + الوطن	٩
حمدان	١١	أحسن صوت + السائل والصيّاد	٣٣
الفهد	١٣	العيد + رحلة	٥
مذكرات عشرة قروش	١٠	أيام العيد + صديقي حمدان	٢٧
حكايات الملوك والرعاة	١٦	الشقيقتان + أغنية الملك الظالم	١٠
المعلم والذئب	١	القصة كلها	٢٧
الأطفال ينتظرون الفرح	٥	الأطفال ينتظرون الفرح + مكافأة	٢٣
الحصان النفسجي	١	القصة كلها	١٤
رحلات السندباد العجوز	١	القصة كلها	٢٥

– تابع أسماء قصص العينة الخاضعة لتحليل المضمون

اسم المجموعـة	عدد قصص المجموعة	قصـة العينـة	عدد الصفحات
اعترافات علاء الدين	١		١٩
شجرة زيتون صغيرة	٢	القصة كّها	٩
رسوم على الجدار	٤	شجرة زيتون صغيرة	٧
درس استثنائي	٢	لعبة زينب	١١
حكايات قيس وزينب	٣	النمر	٦
الكتاب الأصفر	١	الخفّاش	٢٢
الواحد في الكل	٢	القصة كلّها	١٦
قال القطار الصغير	٣	الواحد في الكل	٤
السنونو طارت	١	المدرسة	٢٦
صندوق الحكايات	١	القصة كلّها	٢٥
وادي النقاء	٢	القصة كلّها	١٧
العجوز والشاب	٤	وادي النقاء	٦
مذكرات طيار	١	الريح والأقوياء	٢٤
ادفأ مكان في العالم	٢	القصة كلّها	١٠
أوراق من الأرض المحتلة	١	أدفأ مكان في العالم	٢٥
ولادة نسر	١	القصة كلّها	٢٠
رسالة إلى ولدي	١	القصة كلّها	١٤
وائل يبحث عن وطنه الكبير	١	القصة كلّها	٣٩
الفراشة لاتحب اللبلاب	١	القصة كلّها	٣١
الصاروخ الأخير	١	القصة كلّها	٣٤
سطوح جباتا والحمائم	١	القصة كلّها	٢٤
صيد الذئب حياً	١	القصة كلّها	١٥

- تابع أسماء قصص العينة الخاضعة لتحليل المضمون

اسم المجموعة	عدد قصص المجموعة	قصة العينة	عدد الصفحات
بيدر من النجوم	١	القصة كلّها	٣٢
ذكريات ذلك الصيف	١	القصة كلّها	٣٦
طريق إلى الأرض الحرة	١	القصة كلّها	٢٥
بطولة من بلدي	١	القصة كلّها	٢٠
البرج	١	القصة كلّها	١٤
الجسر	١	القصة كلّها	١٣
انطلق يابساط الريح	١	القصة كلّها	٢٠
التلميذ أحمد يبحث عن الحرية	١	القصة كلّها	١٤
ابن الشهيد	١	القصة كلّها	١٢
احتلال القلعة	١	القصة كلّها	١٥
المجموع/ ٨٧/ مجموعة	٨٠٣ قصة	/ ١٣٧/ قصة	١٣٢٥ صفحة

١- بلغ عدد المجموعات / ٨٧/ مجموعة. منها / ٤٢/ لوزارة الثقافة. و/ ٢٧/ لاتحاد الكتّاب و / ١٨/ لطلائع البعث.

٢- بلغ عدد قصص المجتمع الأصلي / ٨٠٣/ منها / ٤٥٦/ لوزارة الثقافة. و/ ٣٢٩/ لاتحاد الكتّاب و/ ١٨/ لطلائع البعث.

٣- بلغ عدد قصص العينة / ١٣٧/ قصة. منها / ٦٦/ لوزارة الثقافة. و/ ٥٣/ لاتحاد الكتّاب و/ ١٨/ لطلائع البعث.

٤- بلغ عدد صفحات العينة / ١٣٢٥/ صفحة. منها / ٦٣٦/ لوزارة الثقافة و/ ٢٨٥/ لاتحّاد الكتّاب و/ ٤٠٤/ لطلائع البعث.

ملحق رقم (٣)
جداول نتائج تحليل المضمون



توزيع التكرارات وفق مجموعات القيم والسنوات والجهات الناشرة

المجموعة	السنة / الجهة	٧٣	٧٤	٧٥	٧٦	٧٧	٧٨	٧٩	٨٠	٨١	٨٢	٨٣	٨٤	٨٥	المجموع
القومية و الوطنية	ث	-	-	٨٨	٩	-	١٧	٨	١٦	١٠	٤١	٣١	٦٢	١٢	٢٩٤
	ح					٢٠	١	٦٨	٨	٥	٥	٢٠	-	-	١٢٧
	ط						٢٧٧	-	٩٥						٣٧٢
	ج	-	-	٨٨	٩	٢٠	٢٩٥	٧٦	١١٩	١٥	٤٦	٥١	٦٢	١٢	٩٧٣
الاجتماعية	ث	١١	-	٥٦	١٩	٨	٤٦	١٨	٧٨	١٣	٤٤	٣٦	٦٦	٤٦	٤٤١
	ح					٣٧	٤١	٨	١٥	٢٥	٩	٣٤	٢٢	٧	١٩٨
	ط						٥٦	-	٢٤						٨٠
	ح	١١	-	٥٦	١٩	٤٥	١٤٣	٢٦	١١٧	٣٨	٥٣	٧٠	٨٨	٥٣	٧١٩
الانسانية	ث	-	-	٤١	٤	١٩	٣٧	٢٦	١٢	٥	٤٢	١٣	١٤	١٣	٢٢٦
	ح					٢٠	١٤	٢١	٤	١٤	٥	-	-	١٥	٩٣
	ط						٦٩	-	٢٨						٩٧
	ج	-	-	٤١	٤	٣٩	١٢٠	٤٧	٤٤	١٩	٤٧	١٣	١٤	٢٨	٤١٦
المعرفية	ث	-	-	-	-	-	-	٢١	١٦	١٤	١٨	١٦	٤	٣	١٠٢
	ح					-	١٧	٥	١٠	٥	-	٦	٦	٤	٥٣
	ط						١٩		-						١٩
	ج	-	-	-	-	-	٣٦	٣٦	٢٦	١٩	١٨	٢٢	١٠	٧	١٧٤
المجموع العام		١١	-	١٨٥	٣٢	١٠٤	٥٩٤	١٨٥	٣٠٦	٩١	١٦٤	١٥٦	١٧٤	١٠٠	٢١٠٢

المصطلحات	ث/ وزارة الثقافة	ح/ اتحاد الكتّاب	ط/ طلائع البعث	ج/ المجموع

محور التكرارات

الرموز
- القيم القومية الوطنية
- القيم الاجتماعية
- القيم الإنسانية
- القيم العلمية الموضوعية

شكل رقم (١)

خط المتوسط ٩٥,٥٥

محور القيم

التضحية والفداء
الوحدة العربية
حب الأرض والوطن
العمل
رفض العدوان
مقاومة الظلم والاستعمار

(توزيع التكرارات على القيم بالترتيب وأنماط القيم السائدة) .
موضح خط المتوسط .

شكل رقم (٢)

الرموز

—— القيم القومية الوطنية

- - - القيم الاجتماعية

+++ القيم الإنسانية

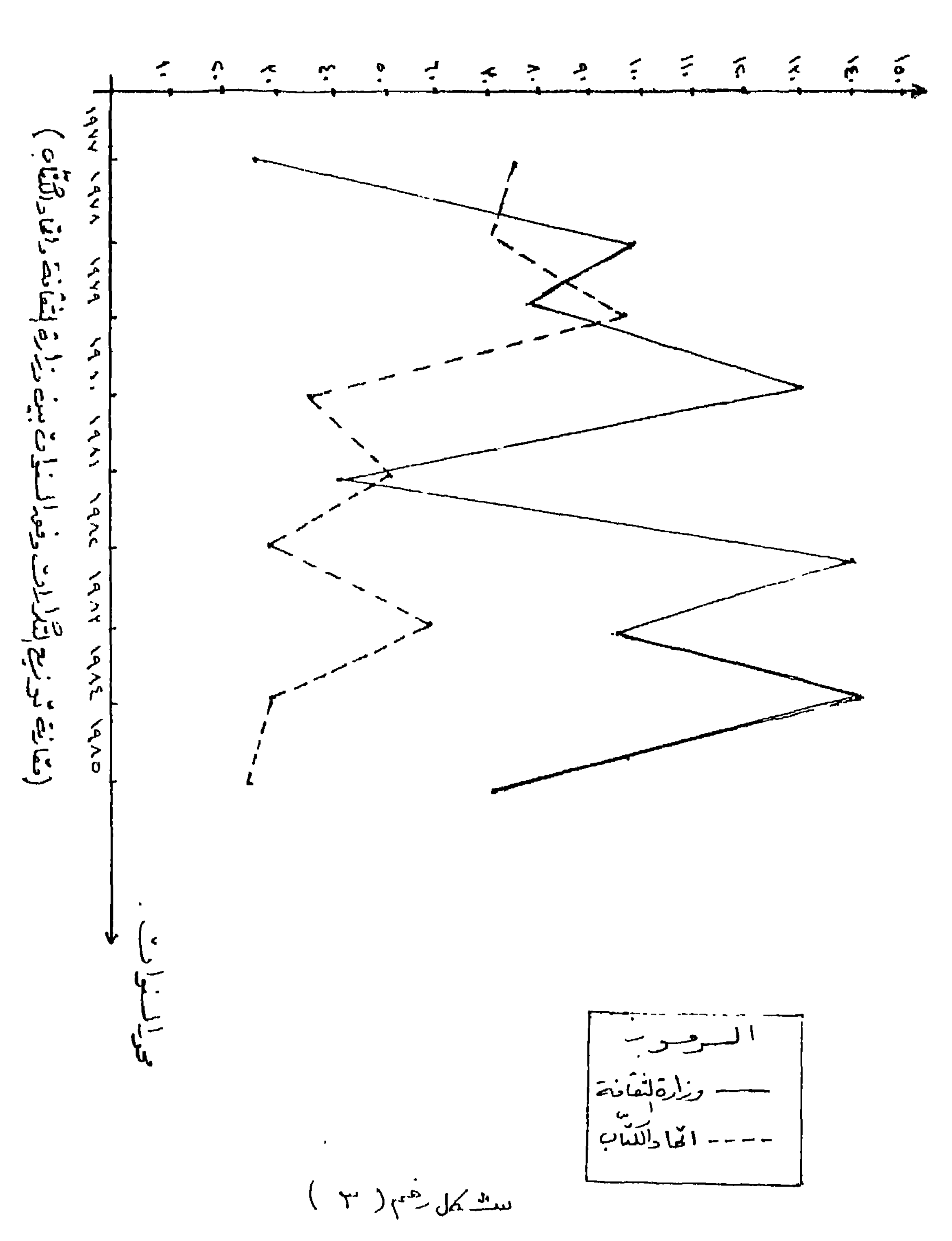
+ + + القيم العلمية/الدينية

محور التكرارات

٣٠٠
٢٨٠
٢٦٠
٢٤٠
٢٢٠
٢٠٠
١٨٠
١٦٠
١٤٠
١٢٠
١٠٠
٨٠
٦٠
٤٠
٢٠

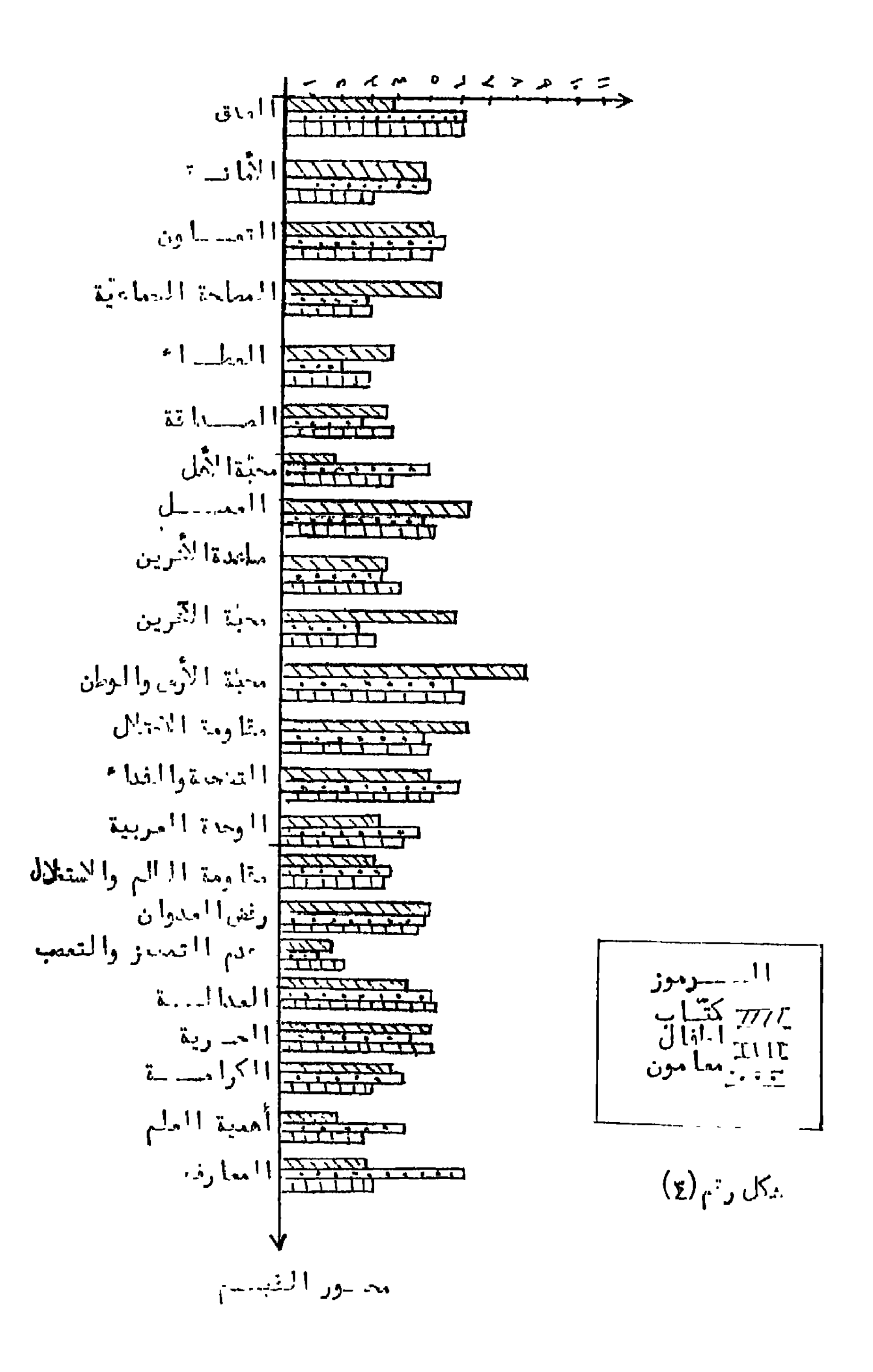
محور السنوات

٩٧٣ ٩٧٤ ٩٧٥ ٩٧٦ ٩٧٧ ٩٧٨ ٩٧٩ ٩٨٠ ٩٨١ ٩٨٢ ٩٨٣ ٩٨٤ ٩٨٥

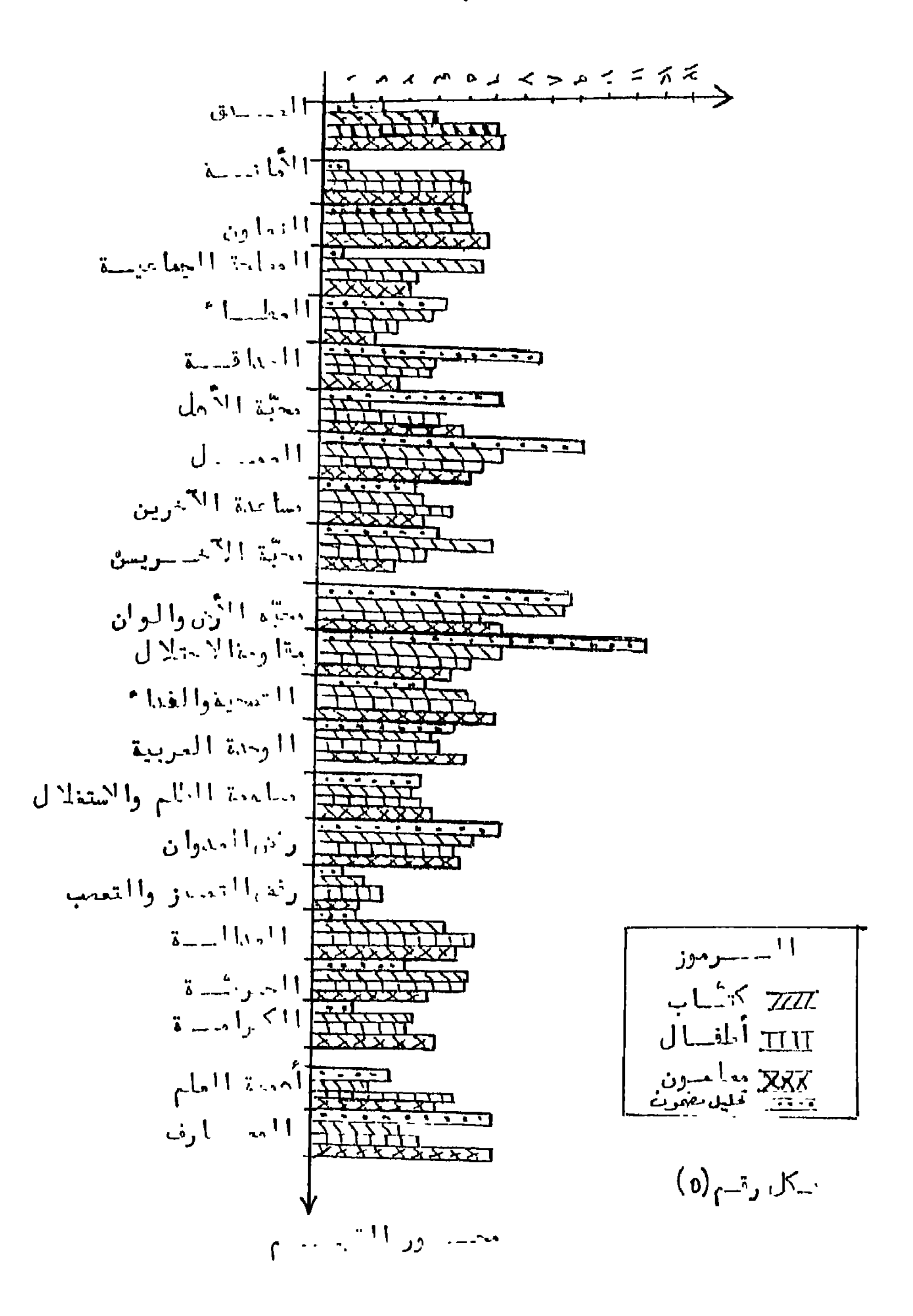

محور التكرارات
محور السنوات
المرسوم
وزارة الثقافة
اتحاد الكتاب
١٩٧٧
١٩٧٨
١٩٧٩
١٩٨٠
١٩٨١
١٩٨٢
١٩٨٣
١٩٨٤
١٩٨٥

شكل رقم (٣)

محور النسب %



شكل رقم (٤)


محور النسب %
الأمانة
محبة الأهل
مساعدة الآخرين
التضحية والفداء
الوحدة العربية
الحرية
الكرامة
الرموز
كتاب
أطفال
معاصرون

شكل رقم (٥)

ملحق رقم (٤)

نماذج من الاستبانات وأسماء المحكّمين



حضـرة السيد: . . . . المحترم

تحيـة طيبـة

أرجـو التفـضّل بالاطلاع على الاسـتبـانـة المرافقـة وابداء مـاترونه مناسباً من ملاحظات تكون بمنزلة الحكم عليها ومن ثمّ العمل على تعديلها .

وتقبـلوا فائـق التقدير

في / / ١٩٨٦

عيسى الشماس

أولاً – محكمو استبانات المعلمين والأطفال

١- د. فخر الدين القلا – رئيس قسم المناهج وأصول التدريس

٢- د. ملكة أبيض – رئيس قسم التربية المقارنة

٣- د. صالحة سنقر – استاذة المناهج وعميدة الكلية سابقاً.

٤- د. محمود السيد – استاذ المناهج وأصول التدريس

٥- د. انطون رحمة – استاذ التربية العامة

٦- د. علي سعد – استاذ الصحة النفسية

٧- السيدة دلال حاتم – رئيسة تحرير مجلة أسامة

٨- السيد عادل أبو شنب – أديب وكاتب للأطفال.

ثانياً – محكمو استبانات كتّاب قصص الأطفال

١- د. انطون حمصي – وكيل كلية التربية للشؤون العلمية

٢- د. محمود السيد – استاذ المناهج وأصول التدريس

٣- السيدة دلال حاتم – رئيسة تحرير مجلة أسامة

٤- السيد مخائيل عيد – كاتب ومترجم قصص للأطفال

٥- السيد عادل أبو شنب – أديب وكاتب للأطفال

Converted by Tiff Combine - (no stamps are applied by registered version)

استبانة حول تجربة كتّاب قصص الأطفال في سورية وآرائهم في واقعها وطرق تحسينها وتطويرها

السادة كتّاب قصص الأطفال المحترمين . .

تحية طيبة . .

تهدف هذه الاستبانة إلى الاطلاع على تجاربكم في كتابة قصص الأطفال المحلية واستطلاع آرائكم فيما يتعلق بواقع قصص الأطفال في سورية من حيث القيم التربوية التي تعالجها وسبل تحسينها وتطويرها . وذلك بقصد التوصّل إلى تصورّ واضح متكامل عن أهمية قصص الأطفال في تربية الطفل، ومن ثم محاولة وضع أسس ومبادئ عامة تكون منطلقاً أو اطار لكتابة قصص جيدة تناسب أطفالنا وتفي بالغرض وفق أهدافنا التربوية .

نشكر لكم تفضلكم بالإجابة ونرجو مراعاة مايلي :

١- لاضرورة لكتابة أسم الكاتب على الاستبانة الا اذا رغب في ذلك .

٢- عدم تجاوز أي سؤال دون الإجابة عنه .

٣- الأخذ بالحسبان أن الأسئلة على نوعين :

آ - أسئلة تحتاج إلى وضع اشارة أو كلمة في المربع المقابل للسؤال .

ب - أسئلة مفتوحة تترك للكاتب حرية الإجابة كما يريد . .

٤- المقصود بقصص الأطفال - أينما وردت - قصص الأطفال المحلية (السورية) التي كتبها أدباء من سورية وصدرت في سورية .

نأمل أن تكون المعلومات التي سنحصل عليها ذات أهمية لكم ولنا- ولنا وطيد الثقة بأن الاستبانة ستنال اهتمامكم .

وشكراً لتعاونكم . .

عيسى الشماس

المؤهل العلمي : ابتدائية ☐ اعدادية ☐ ثانوية ☐ إجازة جامعية ☐
مافوق الجامعة ☐

المؤهل التربوي : أهلية التعليم الابتدائي ☐ أهلية التعليم الأعدادي ☐
دبلوم التأهليل التربوي ☐ مافوق التأهيل التربوي ☐
العمل : ------------------------------------

١- استناداً إلى خبرتك يمكن أن تحدد بداية الاهتمام الفعلي بكتابة قصص الأطفال في سورية؟
في الأربعينات ☐ في الخمسينات ☐ في الستينات ☐ في السبعينات ☐

٢- في أي مرحلة من المراحل السابقة بدأ اسهامك في كتابة قصص الأطفال؟
------------------------- - -------------------------

٣- كم عدد القصص التي كتبتها للأطفال حتى الآن؟
أقل من / ٢٠/ ☐ / ٢٠-٤٠/ ☐ / ٤٠-٦٠/ ☐ أكثرمن ٦٠/ ☐

٤- لأي مرحلة عمرية تكتب قصصك؟
ماقبل ٦ سنوات ☐ /٧-٩/ سنوات ☐ / ١٠-١٢/ سنة ☐ أكثر من ١٢ سنة ☐

٥- اذا أردنا أن نرتّب فنون الأدب / الشعر - القصة - المسرحية - الرواية/ وفق أهميتها التربوية فأين تقع القصة الطفلية، برأيك؟
١------------- ٢------------- ٣------------- ٤---------------

٦- ينظر إلى الأدب على أنه عنصر فعّال في التربية، ماهي برأيك - أهمية قصص الأطفال من حيث أنها:

-تنمّي الثروة اللغوية للطفل ☐ -تغرس القيم التربوية ☐

-توسع خيال الطفل ☐ -تبعث المتعة والارتياح ☐

- تزوّد الطفل بالعلوم والمعارف ☐

-تلبي حاجات الطفل في البحث والاستطلاع ☐

٧- هناك وسائل متعددة لتقديم قصص الأطفال، ماهي - برأيك - أفضل وسيلة؟

الكتاب	التلفاز	المجلة	الصحيفة	المذياع
☐	☐	☐	☐	☐

٨- ماالموضوعات التربوية التي عالجتها في قصص الأطفال التي كتبتها؟

يرجى وضع اشارة × في المربع المقابل لكل موضوع عالجته.

الصدق ☐ الأمانة ☐ التعاون ☐ المصلحة الجماعية ☐ العطاء ☐

الصداقة ☐ العمل ☐ محبة الأهل ☐ محبة الأخرين ☐

محبة الأرض والوطن ☐ مقاومة الاحتلال ☐ التضحية والفداء ☐

الوحدة العربية ☐ مقاومة الظلم والاستغلال ☐ رفض العدوان ☐

رفض التمييز والتعصب ☐ العدالة ☐ الحرية ☐ الكرامة ☐

أهمية العلم ☐ العلوم والمعارف ☐ موضوعات آخرى ☐

٩- ماالموضوع الذي تعتقد أنه لاقى رواجاً بين الأطفال، وأكثرت من الكتابة فيه؟

١٠- ماالأسلوب الذي تستخدمه لطرح أفكارك في قصص الأطفال؟

الأسلوب الصريح (المباشر) ☐ الأسلوب الضمني (غير المباشر) ☐

١١- كيف تعالج موضوعاً ما في قصص الأطفال؟

طرح القيم الايجابية معالجة القيم السلبية ☐

١٢- بأي لغة تكتب للطفل؟

الفصيحة العالية المستوى ☐ الفصيحة المبّسطة ☐

١٣- هل تعالج في القصة الواحدة موضوعا تربويا أو أكثر؟

أعالج موضوعاً واحدا ☐ أعالج أكثر من موضوع ☐

١٤- يرجى ترتيب الموضوعات التالية وفق أهميتها بالنسبة لكتابات فيها وبالتسلسل.

الانسانية ، الوطنية والقومية ، الاجتماعية ، المعرفية

١----------------- ٢---------------- ٣---------------- ٤----------------

---

١٥- ماهي -برأيك- أبرز الموضوعات السابقة التي تعالجها قصص الأطفال في سورية؟

---------------- ---------------- ---------------- ----------------

١٦- هناك صفات يجب أن يتمتّع بها كاتب قصص الأطفال الناجح، ماهي - برأيك - هذه الصفات؟

١- معرفة نفسية الطفل ☐ ٤- مؤهبة الكتابة ☐

٢- امتلاك اللغة الطفلية ☐ ٥- الثقافة الواسعة ☐

٣- التعايش مع الأطفال ☐ ٦-وعي الأهداف التربوية ☐

١٧- هناك عناصر يجب أن تتوافر في قصة الأطفال الجيدة ماهي - برأيك - أهمّ هذه الصفات؟

١- أن تكتب بلغة الطفل ☐ ٤- أن تكون ممتعة ☐

٢- أن يكون الموضوع من واقع الطفل ☐ ٥- أن تبتعد عن الطول ☐

٣-أن تكون هادفة (تربوية) ☐ ٦- ألاّ تغرق في الخيال ☐

١٨- لوحظ في الآونة الأخيرة فتور في كتابة أدب الأطفال - محلياً - مارأيك بذلك؟

موافق ☐ غير موافق ☐

١٩- اذا كنت موافقاً، يرجى ذكر ثلاثة أسباب لذلك الفتور.

١- --

٢- --

٣- --

١٩ -يمكنك أن تقدّم أربعة مبادئ أو مقترحات تكون بمنزلة أسس لبناء نظرية عامة في كتابة قصة للأطفال محلية مستوفية الشروط، وتؤدي دورها التربوي.

١ ــ --

٢ــ --

٣ --

٤ --

وشكراً على اجاباتك المفيدة.

استبانة استطلاع آراء الأطفال حول قصص الأطفال في سورية في المرحلة العمرية (٩-١٢) سنة

عزيزي الطفل - القارئ:
تحية طيبة..

تستهدف هذه الاستبانة استطلاع رأيك في واقع قصص الأطفال في سورية. وذلك لمعرفة الموضوعات التي تعالجها، ماهي الأشياء التي أعجبتك في قصص الأطفال التي قرأتها، وماهي الأشياء التي لم تعجبك، و الصعوبات التي وجدتها في هذه القصص.

وستكون ملاحظاتك مفيدة لي لتحسين هذه القصص وتطويرها، لتصبح أكثر تلبية لمطالبك من جهة ولتحقيق أهدافها التربوية من جهة أخرى.

أشكر تعاونك وأرجو أن تراعي الأمور التالية عند الإجابة عن أسئلة الاستبانة.

١ - لاضرورة لكتابة اسمك على الاستبانة

٢ - الأسئلة المطروحة على نوعين:

آ - أسئلة تحتاج الى وضع اشارة في المربع المقابل للكلمة أو العبارة المناسبة للاجابة.

مثال: اذا كنت تحب قصص الأطفال فهل تفضل قراءتها أم مشاهدتها أم الاستماع اليها؟

أفضل القراءة ☐ أفضل المشاهدة ☐ أفضل الاستماع ☐

فاذا كنت تفضل قراءة القصص تضع اشارة (×) في المربع المقابل للقراءة ☒

ب - أسئلة مفتوحة تترك لك حرية الاجابة بطريقتك الخاصة

مثال: اذكر ثلاث مجموعات قصصية للاطفال قرأتها من منشورات وزارة الثقافة وغير مترجمة، مع ذكر اسم كاتب كل منها:

اسم المجموعة	اسم الكاتب
١------------------------	------------------------
٢------------------------	------------------------
٣------------------------	------------------------

وهنا تكتب ثلاث مجموعات تعرفها بحرية تامة مع أسماء كتّابها.

٣- المقصود بالقصة المحلية هي القصة الموجهة الى الأطفال، والتي كتبها أدباء في سورية وصدرت عن / وزارة الثقافة أو اتحاد الكتّاب العرب أو طلائع البعث/ وغير مترجمة.

٤ - عدم ترك أي سؤال دون الاجابة عنه أو وضع اشارة في المربع المقابل.

٥ - لامانع من أن تستفيدوا ممن هم أكثر خبرة منكم لشرح وتوضيح بعض الأمور الغامضة.

نأمل أن تكون الاجابات دقيقة وواضحة.

عيسى الشماس

الجنس < ذكر / انثى   العمر.............. محل السكن ....

ثقافة الأب (درجة تعليمه)..................... عمله : ....

ثقافة الأم (درجة تعليمها)..................... عملها : ....

١- هل تحب قصص الأطفال؟ نعم ☐ لا ☐

٢- اذا كنت تحب قصص الأطفال فهل تفضّل قراءتها أم مشاهدتها أم الاستماع اليها؟

أفضّل قراءتها ☐ أفضّل مشاهدتها ☐ أفضل الاستماع اليها ☐

٣- إذا كنت تحب قراءة قصص الأطفال، فأين تفضل قراءتها؟

في الكتاب ☐ في المجلة ☐ في الصحيفة ☐

٤- إذا كنت تفضل قراءة القصص في الكتاب، فمن أين تحصل على قصص الأطفال؟

من مكتبة المدرسة ☐ من مكتبة البيت ☐ من مكتبة الأصدقاء ☐

٥- أي نوع من قصص الأطفال التالية تفضل أن تقرأ؟

القصص العربية ☐ القصص المترجمة ☐ النوعين ☐

٦- هل توجد مكتبة للاطفال في مدرستكم؟ نعم ☐ لا ☐

٧- اذا كانت في مدرستكم مكتبة للأطفال ، فكيف تتّم عمليه المطالعة؟

- في المدرسة أثناء حصص النشاط والمطالعة ☐

- في البيت عن الاستعارة الحرّة . ☐

٨- هل يطلب منك المعلم تلخيص القصة التي قرأتها . أو اعادتها أمام زملائك؟

دائماً ☐ أحياناً ☐ نادراً ☐

٩- هل تفضل أن تقرأ القصص التي تتحدث بلسان الانسان أم الحيوان والأشياء؟

بلسان الانسان ☐ بلسان الحيوان والأشياء ☐

١٠- هل وجدت صعوبة في التوصّل الى الفكرة أثناء القراءة في قصص الأطفال؟

كثيراً ☐ أحياناً ☐ نادراً ☐

١١- إذا لم تكن وجدت صعوبة في التوصّل الى الفكرة فما سبب ذلك برأيك؟

ضع اشارة (×) أما العبارات المناسبة :

- وضوح الفكرة ☐ - الموضوع من اهتمام الأطفال ☐

- سهولة الالفاظ ☐ - القصة تعالج فكرة واحدة ☐

- الموضوع واقعي ☐ - القصة مرافقة برسوم ☐

١٢ - إذا وجدت صعوبة في التوصّل الى الفكرة، فما سبب ذلك برأيك؟

ضع اشارة (×) أمام العبارات المناسبة.

- غموض الفكرة ☐ - الموضوع لايثير اهتمامي ☐
- صعوبة الالفاظ ☐ - القصة تعالج أفكاراً متعددة ☐
- الموضوع بعيد عن الواقع ☐ - القصة خالية من الرسوم ☐

١٣ - اذكر ستّ مجموعات قصصية للاطفال / غير مترجمة/ قرأتها وأعجبت بها مع اسم كاتب كل منها موزّعة كما يلي:

آ - مجموعتين من منشورات وزارة الثقافة والارشاد القومي.

اسم المجموعة	اسم الكاتب
١----------------------------	----------------------------
٢----------------------------	----------------------------

ب - مجموعتين من منشورات اتحاد الكتّاب العرب

١----------------------------	----------------------------
٢----------------------------	----------------------------

جـ - مجموعتين من منشورات طلائع البعث.

١----------------------------	----------------------------
٢----------------------------	----------------------------

١٤- أمامك مجموعات من الموضوعات التي تعالجها قصص الأطفال، ضع اشارة (×) أمام الموضوعات التي تضمّنتها قصص الأطفال التي قرأتها وأعجبت بها .

آ - الموضوعات الاجتماعية:

الصدق ☐ الأمانة ☐ التعاون ☐ المصلحة الجماعية ☐

العمل ☐ حب الأهل ☐ حبّ الآخرين ☐ مساعدة الآخرين ☐

الصداقة ☐ العطاء ☐

ب - الموضوعات الوطنية والقومية:

حبّ الأرض والوطن ☐ مقاومة الاحتلال ☐

التضحية والفداء ☐ الوحدة العربية ☐

جـ - الموضوعات الانسانية:

مقاومة الظلم والعدوان ☐ العدالة ☐ الحرية ☐ الكرامة ☐

رفض التمييز والتعصب ☐ رفض العدوان ☐

د - الموضوعات المعرفية:

أهمية العلم ☐ العلوم والمعارف ☐

١٥- رتّب الموضوعات التالية بحسب أهميتها لك ووفق رغبتك في قراءتها بالتسلسل .

الموضوعات الانسانية - الموضوعات الوطنية والقومية - الموضوعات المعرفية - الموضوعات الاجتماعية .

١------------------------------ ------------------------------

٢------------------------------ ------------------------------

١٦- ماالأمور التي تدفعك الى قراءة قصص الأطفال؟ اذكر ثلاثة منها.

١---

٢---

٣---

١٧- مالأمور التي تجعل قصص الأطفال - أحياناً - غير محبّبة اليك؟ اذكر ثلاثة من هذه الأمور.

١---

٢---

٣---

١٨- قدّم أن استطعت، ثلاثة مقترحات تراها ضرورية لتحسين واقع قصص الأطفال في سورية.

١---

٢---

٣---

وشكراً على اجاباتك المفيدة

استبانة استطلاع آراء المعلمين حول واقع قصص الأطفال في سورية

الزميلة – الزميل

تحية طيبة:

تستهدف هذه الاستبانة استطلاع آرائكم في قصص الأطفال السورية، وذلك من خلال معايشتكم للأطفال لمعرفة الموضوعات التي تعالجها هذه القصص من جهة، ومايرغب الأطفال منها وما لايرغبون من جهة أخرى، وهدفنا في ذلك الوقوف على واقع قصص الأطفال (المحلية) السورية ومعرفة القيم التربوية التي تعالجها ومن ثم محاولة وضع بعض المبادئ والمقترحات التي ربما تسهم في تطوير هذه القصص وتحسينها لتلبي حاجات الأطفال وتأخذ دورها في العملية التربوية انطلاقاً من النظرة الشاملة والمتكاملة للتربية، ووفقاً لتطلعاتنا وأهدافنا التربوية.

نشكر لكم حسن تعاونكم ونرجو أن تراعوا مايلي:

١ - لاضرورة لكتابة الأسم الا اذا رغبتم في ذلك.

٢ - الاسئلة المطروحة على نوعين:

آ - أسئلة تحتاج الى وضع اشارة (×) في المربع المقابل للكلمة أو العبارة المناسبة.

مثال اذا كانت حصة المطالعة تنفّذ دائماً أو أحياناً، فكيف تتمّ عملية المطالعة؟

المعلم يوزّع الكتب ☐ الطفل يختار مايناسبه ☐

فاذا كان المعلم هو الذي يوزع الكتب على الأطفال، توضع اشارة(×) في المربع المقابل لهذه العبارة.

ب - اسئلة مفتوحة تترك لك حرية الاجابة بملء رغبتك.

مثال: يرجى ذكر ثلاث مجموعات قصصية للاطفال موجودة في مكتبة المدرسة من منشورات وزارة الثقافة وغير مترجمةمع اسم كاتب كل منها.

اسم المجموعة	اسم الكاتب
١----------------------------	---------------------------
٢----------------------------	---------------------------
٣----------------------------	---------------------------

وهنا تضع اسماء المجموعات القصصية التي تعرفها.

٣- عدم ترك أي سؤال دون الاجابة عنه.

٤- أن تكون الاجابة دقيقة وبشكل صريح وواضح.

٥- القصص المحلية، هي القصص التي كتبها أدباء في سورية وصدرت عن/ وزارة الثقافة أو اتحاد الكتّاب أو طلائع البعث/ وغير مترجمة.

٦- المعلومات التي تدونونها ذات أهمية في موضوع البحث، اذ أن دقّة النتائج تتوقف على ماتقدمون من معلومات وآراء صحيحة.

نأمل أن تنال هذه الاستبانة عنايتكم التامة.

عيسى الشماس

المؤهل العلمي: دون الثانوية ☐ ثانوية ☐ اجازة جامعية ومافوق ☐

المؤهل التربوي: أهلية التعليم الابتدائي ☐ دبلوم التأهيل التربوي ☐

١- هل توجد في مدرستكم مكتبة للاطفال؟ نعم ☐ لا ☐

٢- اذا كان الجواب بنعم، أي نوع من أدب الأطفال يغلب عليها؟

القصة ☐ الشعر ☐ المسرحية ☐ الرواية ☐

٣- اذا كانت القصة هي الأكثر وجوداً في المكتبة، فأي نوع يغلب؟

القصص المحلية ☐ القصص العربية ☐ القصص المترجمة ☐

٤- مع أي مرحلة من مراحل الطفولة تتناسب هذه القصص؟

تتناسب مع مرحلة (٦-٨) سنوات

لأنها:
- قصيرة جداً
- جملها مبسّطة
- بلغة الحيوان
- مصوّرة
- ترفيهية
- فكرتها صريحة

☐

تتناسب مع مرحلة (٩-١٢) سنة
- طويلة الى حدّ ما
- جملها قوية
- بلغة الانسان
- صورها قليلة
- موضوعها تربوي
- فكرتها ضمنيّة

☐

٥- منذ بضع سنوات ادخلت حصة المطالعة ضمن حصص التعبير للصفوف العليا، فهل تنفّذ هذه الحصة كماهو مقرر؟ دائماً ☐ احياناً ☐ نادراً ☐

٦- اذا كانت حصة المطالعة تنفّذ دائماً أو أحياناً، فكيف تنظّم عملية المطالعة؟
المعلم يوزّع القصص ☐ الاطفال يختارون القصص ☐

٧- هل يتمّ تعريف الاطفال بالقصص المتوافرة ومضموناتها قبل توزيعها للمطّالعة؟
دائماً ☐ احياناً ☐ نادراً ☐

٨- هل يسأل الأطفال في أثناء المطالعة عن كلمة لم يفهموا معناها أو عن فكرة لم يستوعبوها؟
دائماً ☐ احياناً ☐ نادراً ☐

٩- هل يطلب الى الأطفال تلخيص القصة أو عرضها أمام زملائهم بعد المطالعة؟
دائماً ☐ احياناً ☐ نادراً ☐

١٠- اذا لم تتمّ حصّة المطالعة في حصص التعبير، فكيف تنفّذ عملية المطالعة؟
حرّة في البيت ☐ في ساعات المناشط الثقافية ☐

١١- ماالنسبة المئوية لقصص الأطفال التالية التي يقبل الأطفال على قراءتها؟
القصص المحلية ☐ القصص العربية ☐ القصص المترجمة ☐

١٢- يرجى ذكر ستّ مجموعات قصصية للاطفال متوافرة في مكتبة المدرسة وغير مترجمة، بمعدّل مجموعتين لكل من الجهات التالية:

	اسم المجموعة	اسم الكاتب
آ - منشورات وزارة الثقافة :	--------------	--------------
	--------------	--------------
ب -منشورات اتحاد الكتّاب	--------------	--------------
	--------------	--------------
جـ-منشورات طلائع البعث	--------------	--------------
	--------------	--------------

١٣- من خلال اطلاعك على قصص الأطفال المحلية الموجودة في مكتبة مدرستكم، ماهي أبرز الموضوعات التي تعالجها هذه القصص؟

آ - الموضوعات الاجتماعية:

الصدق ☐ الأمانة ☐ التعاون ☐ المصلحة الجماعية ☐

مساعدة الآخرين ☐ الصداقة ☐ محبة الأهل ☐ العمل ☐ محبة الآخرين ☐ العطاء ☐

ب - الموضوعات الوطنية والقوميّة:

حب الأرض والوطن ☐ التضحية والفداء ☐

مقاومة الاحتلال ☐ الوحدة العربية ☐

جـ- الموضوعات الانسانية:

مقاومة الظلم والاستغلال ☐ العدالة ☐ الحرية ☐ رفض التمييز والتعصّب ☐ رفض العدوان ☐ الكرامة ☐

د - الموضوعات المعرفية: أهمية العلم ☐ العلوم والمعارف ☐

١٤- يرجى ترتيب الموضوعات التالية وفق اقبال الاطفال على قراءتها.

الموضوعات الوطنية والقومية - الموضوعات المعرفية - الموضوعات الاجتماعية - الموضوعات الانسانية

١-------------- ٢-------------- ٣-------------- ٤-----------------

---

١٥- لكاتب قصص الأطفال الناجح صفات يجب توافرها، يرجى وضع اشارة (×) مقابل اربع صفات تراها ضرورية أكثر من غيرها.

١- معرفة نفسية الطفل ☐ ٤- امتلاك مقومات اللغة الطفلية ☐

٢- التعايش مع الأطفال ☐ ٥- الثقافة الواسعة ☐

٣- وعي الأهداف التربوية ☐ ٦- توافر موهبة الكتابة ☐

١٦- إذا كانت لديك فكرة عامة عن قصص الأطفال المحلية (السورية) من خلال تعايشك مع الأطفال وملاحظة ردود افعالهم تجاه هذه القصص، يرجى القيام بمايلي:

آ- وضع اشارة (×) مقابل اربع ملاحظات ايجابية تراها تنطبق على القصة الطفلية السورية.

- تعالج موضوعات تربوية ☐ - تهتم بالناحية الفنية والأدبية ☐

- لغتها مناسبة للطفل ☐ - تحتل مكان الصدارة بين الفنون الأدبية ☐

- تكتب للطفل وليس عنه ☐ - تراعي حاجات الطفل واهتماماته ☐

ب - وضع اشارة (×) مقابل اربع ملاحظات سلبية تراها تنطبق على القصة الطفلية السورية.

- تكثر من استخدام الحيوانات والأشياء ☐ - لاتراعي نفسية الطفل ☐

- تستخدم الأسلوب المباشر ☐	- بعضها فوق مستوى الأطفال ☐
- تعنى بمرحلة عمرية واحدة ☐	- بعضها ترفيهي وغير تربوي ☐

١٧- يرجى تسجيل اسم كاتب واحد من كتّاب قصص الأطفال المحليين «السوريين» أمام كل موضوع من الموضوعات التالية ترى أنه يعالجه في كتاباته أكثر من غيره.

الموضوعات	اسم الكاتب
- الوطنية والقومية	--
- الانسانية	--
- الاجتماعية	--
- المعرفية	--

١٨- يرجى تقديم اربعة مقترحات أو مبادئ تراها ضرورية لكتابة قصة جيدة للأطفال.

١- --

٢- --

٣- --

وشكراً على اجاباتك المفيدة.

ملحق رقم (٥)

أسماء المدارس التي أخذت منها عينة الاستبانات



مدارس الاستبانة النهائية وفق توزع المناطق - (مدينة دمشق)

المنطقـة	عدد مدارس المنطقة	عدد مدارس العينة	أسماء مدارس العينة
١- المهاجرين	٣٣	٢	العرفان الفيحاء
٢- المزرعة	٣٩	٢	النضال العربي الهدى
٣- القصاع	٣٨	٢	البيروني الفراهيدي
٤- قاسيون	١١	١	النيربين
٥- الميدان	٧٢	٤	ابن زيدون جعفر ابن أبي طالب البعث الابتدائية زينب الهلالية
٦- العباسيين	٤٨	٣	أبو زيد الانصاري رسلان اللدمشقي المحبة الرسمية
٧- الشاغور	١٩	١	المأمون
٨- الأمويين	٣٦	٢	البختيار للبنين ابن خلدون
المجموع	٢٩٦	١٧	

ملاحظة: سحبت العينة عشوائياً ضمن كلّ منطقة بنسبة٥٪ ومع جبر الكسور لصالح العينة وصلت إلى نسبة ٥,٧٥٪.

المجتمع الأصلي للأطفال القراء والمعلمين في صفوف / الرابع والخامس والسادس/ والعينة المسحوبة عشوائياً كل مدرسة

المدرسة	الرابع	العينة	الخامس	العينة	السادس	العينة	المعلمون	العينة
العرفان	٦	٢	١٢	٤	٦	٢	٦	٢
الفيحاء	١٢	٤	١٤	٥	٢٠	٧	٥	٢
النضال العربي	٣	١	٥	٢	٨	٣	٨	٣
الهدى	٦	٢	٩	٣	٨	٣	٦	٢
البيروني	٣	١	٣	١	٦	٢	٧	٣
الفراهيدي	١١	٤	٢٠	٧	٢٤	٨	٨	٣
النيربين	١٢	٤	١٥	٥	١٤	٥	٧	٣
ابن زيدون	٢١	٧	١٥	٥	١٤	٥	١٩	٣
جعفر ابن ابي طالب	١٤	٥	١٨	٦	٢٣	٧	١٨	٦
البعث الابتدائية	١٩	٦	٩	٣	١٢	٤	٢٤	٨
زينب الهلالية	١١	٤	١٥	٥	١٢	٤	٢٠	٧
أبو زيد الأنصاري	٥	٢	٨	٣	٦	٢	٨	٣
رسلان الدمشقي	٦	٢	٨	٣	٨	٣	٩	٣
المحبة الرسمية	١٢	٤	١١	٤	١٥	٥	٤	٢
المأمون	٩	٣	١١	٤	١٦	٥	٩	٣
البختيار للبنين	٢٠	٦	٢٤	٨	٢٦	٨	١٢	٤
ابن خلدون	٩	٣	١٣	٤	١١	٤	١٣	٤
المجموع	١٧٩	٦٠	٢١٠	٧٢	٢٢٩	٧٧	١٧٣	٦٠

ملاحظة: اخذت العينة عشوائياً بنسبة ٣٠٪ وبذلك يكون المجتمع الأصلي للتلاميذ/ ٦١٨/ تلميذا والعينة / ٢٠٩/ تلميذا. ويكون المجتمع الأصلي للمعلمين / ١٧٣/ معلما والعينة / ٦٠/ معلما.

المصــــادر
و
المراجــــع



أولاً- المصادر والمراجع العربيّة

أ- الكتب

١- أبو هيف، عبد الله، أدب الأطفال نظرياً وتطبيقياً -اتحاد الكتّاب العرب- دمشق-١٩٨٣.

٢- الأرناؤوط، عبدا للطيف وسعاد البلعة -دروس التعبير والقصص، للصفين الثالث والرابع في المدارس الابتدائية -مكتبة عرفة، الثقافة -دمشق-١٩٦٣.

٣- جعفر، عبد الرزاق -في أدب الأطفال- اتحاد الكتّاب العرب -دمشق-١٩٧٩.

٤- الجيوشي، فاطمة، فلسفة التربية -جامعة دمشق -كلية التربية. -(١٩٨١-١٩٨٢).

٥- الجوهري، محمد -طرق البحث الاجتماعي -دار الثقافة بالقاهرة- ١٩٨٢.

٦- الحديدي، علي -الأدب وبناء الانسان -١٩٨٠.

٧- الحديدي، علي -في أدب الأطفال -ط٣-١٩٨٣.

٨-حسين، سمير محمد- تحليل المضمون (تعريفات، مفاهيمه، محدّداته) -القاهرة-١٩٨٣.

٩- سالم، ناديا -مناهج البحث العام في الإتصال الجماهيري بين النظرية والتطبيق -القاهرة-١٩٨٢.

١٠- السيد، محمود -في طرائق تدريس اللغة العربية -جامعة دمشق -كلية التربية (١٩٨١-١٩٨٢).

١١-صالح، عبد العزيز -تطوّر النظريّة التربويّة -دار المعارف بمصر-١٩٦٤.

١٢- عاقل، فاخر -أسس البحث العلمي في العلوم السلوكية -دار العلم للملايين -بيروت ١٩٧٩.

١٣- عبد المجيد، عبد العزيز -القصة في التربية -القاهرة-١٩٦٥ .

١٤-عبد الباقي، زيدان -قواعد البحث الاجتماعي -الهيئة العامة للكتاب -القاهرة-١٩٧٤ .

١٥- الفنيش، أحمد علي -أصول التربية -الدار العربي للكتاب -(ليبيا -تونس) بلاتاريخ .

١٦-الفيصل، سمر روحي -مشكلات قصص الأطفال في سورية -اتحاد الكتّاب العرب -دمشق١٩٨١ .

١٧- اللقاني، عبد المجيد فاروق - تثقيف الطفل العربي -منشأة المعارف بالإسكندرية ١٩٧٦ .

١٨- النجيحي، محمد لبيب -فلسفة التربية -المكتبة التربويّة -القاهرة-١٩٧٠ .

١٩- الهيتي، خلف نصّار محيسن -القيم السائدة في صحافة الأطفال العراقيّة -بغداد-١٩٧٨ .

٢٠- يسين، السيد -تحليل مضمون الفكر القومي العربي -القاهرة-١٩٨٠ .

ب - الأبحاث

١- أبو هيف، عبد الله -عبد المجيد القاضي وأدب الأطفال في اليمن -مجلة الموقف الأدبي، العدد ١٦٤- كانون الأول ١٩٨٤-

٢- أبو شنب، عادل -أدب الأطفال في سورية -مجلة الموقف الأدبي -عدد، أيار وحزيران ١٩٧٥ .

٣- أبو سعده، أحمد -تطوّر فنّ الكتابة للأطفال في البلاد العربية ومشكلياتها -وثائق المؤتمر الثاني عشر للاتحاد العام للأدباء والكتّاب العرب -ج٢- دمشق-١٩٧٩ .

٤- الجزائري، محمد -أدب الأطفال في المواجهة -وثائق المؤتمر الثاني عشر للاتحاد العام للأدباء والكتّاب العرب -ج٢- دمشق١٩٧٩ .

٥- جعفر، عبد الرزاق -مكسيم غوركي كاتباً للأطفال -مجلة المعرفة السورية -العدد (٢١٤، ٢١٥) -ك، ١٩٧٩ وك٢، ١٩٨٠.
٦- الحكيم، خلدون -المجتمع والتربية وطرائق الإتصال بجماهير الأطفال -أساليب اللقاء بين الأطفال - منظمة طلائع البعث -١٩٨٠.
٧- حجازي، عبد النبي -النص وتلفزيون الأطفال -إذاعة وتلفاز الأطفال -منظمة طلائع البعث -١٩٨٣.
٨-حوار مع (ذكاء الحر) -صحيفة تشرين -العدد (٣٢٨٢) -تاريخ ٢٩/٦/١٩٨٥.
٩- خوست، ناديا -أدب الأطفال واقع وآفاق -مجلة الموقف الأدبي -العدد (٩٥) -آذار١٩٧٩.
١٠- درويش، محمد مصطفى -أدب الثورة وثورية الأدب -صحيفة البعث- العدد (٦٧٤٦) -دمشق-٢٠/ ٣/ ١٩٨٥.
١١- الرفاعي، نعيم -الجانب النفسي في الإتمال بجماهير الأطفال -أساليب اللقاء بين الأطفال -منظمة طلائع البعث -١٩٨٠.
١٢- الزهوري، بهاء الدين -ثقافة الطفل العربي -مجلة المعرفة السورية -العدد (٢١٤, ٢١٥) -ك١، ١٩٧٩ وك٢، ١٩٨٠.
١٣- السيد، محمود -محاضرات في المناهج والكتاب المدرسي -الدراسات العليا- العام الدراسي (١٩٨٣-١٩٨٤).
١٤- سالم، ناديا- إشكاليات استخدام تحليل المضمون في العلوم الاجتماعية- مجلة العلوم الاجتماعية -جامعة الكويت -العدد٣- السنة ١١- أيلول١٩٨٣.
١٥- عبود، عبدو -الكتابة للأطفال - حوار مع/ بينوبلودرا/ -مجلة المعرفة السورية- العدد ١٨٧ -العام ١٩٧٧.
١٦- فلوح، فالح -القيم السائدة وتقنيات العمل التربوي في أناشيد/ سليمان العيسى/ وثائق المؤتمر الثاني عشر للاتحاد العام للأدباء والكتّاب العرب -ج٢- دمشق ١٩٧٩.

١٧- فاروق الشريف، جلال -تطوير أدب الأطفال -الموقف الأدبي -العدد٩٥- دمشق -آذار١٩٧٩ .

١٨- الفيصل، سمر روحي -واقع البنية الفنية لقصص الأطفال السورية السورية- مجلة المعرفة السورية- العدد(٢١٤, ٢١٥) -ك١، ١٩٧٩- وك٢, ١٩٨٠ .

١٩- الفيصل، سمر روحي -القيم السائدة في صحافة الأطفال السورية -صحافة الأطفال- منظمة طلائع البعث- ١٩٨٠ .

٢٠- المطوي، محمد العروسي -الطفل في الأدب العربي -مجلة الموقف الأدبي -دمشق- عدد (أيار وحزيران)- ١٩٧٥ .

٢١- الملحم، اسماعيل -الأطفال والأدب، منطلقات سيكولوجية وتربوية -مجلة الموقف الأدبي -دمشق- العدد ١٠٣ -كانون الثاني ١٩٧٩ .

٢٢-مجلة المناضل- العدد(١٢٧)- كانون الثاني ١٩٧٩ .

٢٣- مجلة الوطن العربي -باريس - العدد (١٣٢) -آب١٩٧٩ .

٢٤- مجلة المعلم الجديد -وزارة التربية العراقيّة -ج١- المجلد ٢٧ -العام ١٩٦٤ .

٢٥- الهاشمي، بشير -الطفل في الأدب العربي- مجلة الموقف الأدبي دمشق- أيار وحزيران ١٩٧٥ .

٢٦- اليوسف، يوسف -نظرية القصة الطفلية- مكتبة الأطفال وقراءاتهم -منظمة طلائع البعث ١٩٨٠ .

٢٧- اليوسف، يوسف -قصص الأطفال في سورية - مجلة المعرفة السورية -مجلة المعرفة السورية -العدد (٢١٤, ٢١٥) -ك١، ١٩٧٩ وك٢، ١٩٨٠ .

ج- الوثائق

١ - توحيد القرارات المتعلقة بالنظام الداخلي للمدارس الابتدائية -قرار وزارة التربية -رقم (٤٤٦٤/ ٤٤٣) -تاريخ ١٥/ ١٢/ ١٩٨٣ .

٢-دستور حزب البعث العربي الاشتراكي -الطبعة الجديدة.

٣- الدستور الدائم للجمهورية العربية السورية -المرسوم (١٠٨) لعام ١٩٧٢.

٤- حلقات توحيد أسس المناهج الدراسية في البلاد العربية -الأمانة العامة لجامعة الدول العربية -قسم التربية.

٥- المنطلقات النظرية لحزب البعث العربي الاشتراكي -الطبعة الجديدة.

٦- ميثاق الوحدة الثقافية العربية -المكتب الدائم- ١٩٥٧.

* * *

ثانياً- المصادر والمراجع المترجمة

آ- الكتب

١ - أدب الأطفال والفتيان في العالم -ترجمة: نارد ذكرى -دار الحوار باللاذقية -بلا.

٢- باردان، لورانس- تقنيات تحليل المضمون -(التحليل الصنفي) -ترجمة: محمد علي اللّمبي- المنظمة العربية للثقافة والتربية والعلوم -إدارة الاعلام- ١٩٨٤.

٣-بيكي، جيمس -مصر القديمة -ترجمة: نجيب محفوظ -بلا.

٤- بليخانوف -المؤلّفات الفلسفية -المجلّد الخامس -ترجمة: زياد الملاّ -دار دمشق -١٩٨٢.

٥- برات، ريتشارد -الأيديولوجية والتربية -ترجمة: علي البشتاوي -وزارة الثقافة -دمشق ١٩٨٥.

٦- جمهورية افلاطون -ترجمة: حنّا خبّاز -دار الكاتب العربي -بلا.

٧- كارانفيلوف، إيفريم -أبطال وطباع -ترجمة: مخائيل عيد -وزارة الثقافة -دمشق١٩٨٢.

٨- لوفيك، ك. ولوسون، ك. س- حتّى نفهم البحث التربوي -ترجمة: ابراهيم بسيوني عميرة -دار المعارف بمصر -١٩٧٦.

٩- مشاكل نموّ الأطفال- ترجمة: سمير عبده -دار الأنوار -بيروت -١٩٦٦.

١٠- مجموعة من العلماء السوفييت -علم النفس وقضايا الإعلام والدعاية -ترجمة: نزار عيون السود -سلسلة الأفكار -دار دمشق للطباعة والنشر -١٩٧٨.

١١ - مخائيلكوف، سرغي -كلّ شيء يبتدئ من الطفولة -دار التقدم، موسكو -١٩٧١ .

١٢ - مكارينكو، أنطون -الجماعة وتكوين الشخصيّة -دار التقدم -موسكو -١٩٧٨ .

١٣ - نسيت، ج. د/ و أنتويسل، ن. ج -مناهج البحث التربوي -ترجمة : حسين قورة، وابراهيم بسيوني عميرة -دار المعارف بمصر -الطبعة الثانية -١٩٧٧ .

ب- الأبحاث

١ - أدب الأطفال كما يراه/ أناتول فرانيس/ -ترجمة: زياد العودة - مجلة الآداب الأجنبية -دمشق -السنة السادسة -تموز ١٩٧٩ .

* * *



ثالثاً- المراجع والمصادر الأجنبية

آ- الكتب:

1- Bardan, Laurence (Analyse decontenu) P.U. F2=ed-1980.

2-Blowberg, A.V-Sadophesky, V.N-youden, E.G (Systems Theory).The problam's of the philosephical and curriculum-Moscow 1982.

3- Berelson, B (Content Analysis in communication Research 2nd, ed) New York. Hafner publishing company 1971.

4- Monson, D.L . B, paltola. (Research in children's literature). I.R.A-Interantional Reading Assciation) Newark- Deloware- U.S.A-1976.

5- Kerlinger, F.N-(Foundations of Behovioral Seinces). Halt Reinhart and winston-1973.

6- Taxel, Joel - the Emerican Revolution in children's Fiction 1980

7- Wargern, karl Erik, (Mass communication and Adverting). Stockholm,The economic Research in Stitute-1967.

8- White Riley, Mitilda (content Analysis in David, L, Sils International Encyclopedia of the Social Sciences) U.S.A - Vol 12.

9- White, V, L.E-S'chulte (Books About children Books) 1979.

٥- الأبحاث:

1-Blevel, Hans-the second international writers ineetiong-Sovia, June, 1979-megazen obzor (A Bulgarian Literatur and Art). No:50-1980.

2- Hurst, Joe. B-Poilitcal pohlum: Democratic Role models in children's Pictur Books (Theory and Research in Social-Education) V7, N3-1979.

3- Monson, D.L (Bette Paltola, compilers) Research in children's Literature-I.R.A-International Reading Association-Newark Delawars-U.S.a 1976.

4- Schumbert, Nancy, A-Six Role stereotyping in caldecott Award Book- 1980.

5- Rozak, Jun (The second International writers Meeting) Sovia- June 1979- Megazen obzor (A Bulgarian Literature and Art) No: 50-1980.

* * *

صدر للمؤلف

١ - رفيق الدراسة (قصص مترجمة للأطفال)	١٩٧٩
٢ - الريح الطائشة (شعر مترجم)	١٩٨٠
٣ - دمشق الهوى (شعر - تأليف)	١٩٨٠
٤ - حكاية القلب (قصص مترجمة)	١٩٨٦
٥ - غنّوا معي (شعر للأطفال - تأليف)	١٩٩٤
٦ - الطفل وتعلّم القراءة (دراسة - بالمشاركة)	١٩٩٥
٧ - الصداقة الأبدية (قصص مترجمة للأطفال)	١٩٩٥

جاهز للطباعة

١ - القيم التربوية في مدرسة القائد حافظ الأسد (دراسة)

٢ - قصص الأطفال المترجمة في سورية «دراسة تحليلية من منظور تربوي»

٣ - الجنس والتربية الجنسية (دراسة)

٤ - ترانيم للحب والحرية (شعر)

٥ - الجبلبون (قصص أرمينية مترجمة)

قيد الانجاز

١ - صحافة الأطفال في سورية (دراسة)

٢ - القيم وأدب الأطفال (دراسة)

٣ - ثقافة الأطفال والفعل التربوي (دراسة)



المحتوى

ثانياً– الباب الثاني –الدراسات العمليّة (التطبيقيّة)

١٩٩٦/٥/١ ط٢٠٠٠



